إدارة العواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية من وجهة نظرهم وعلاقتها ببعض المتغيرات

إعداد

دانية بشير محمد عربيات

المشرف

الدكتور مصطفى قسيم محمد الهيلات

أستاذ مشارك

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير

في تخصص علم نفس تربوي

كلية الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية

السلط- الأردن

8، أيار، 2013

التفويض

أنا الطالبة دانية بشير محمد عربيات أفوض جامعة البلقاء التطبيقية بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: دانية بشير محمد عربيات

التوقيع: دانية

التاريخ: 22/5/2013

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ ٨ / ٥ / ٢٠١٣م.

أعضاء لجنـــة المناقشة		التوقيع
- الدكتور مصطفى قسيم محمد الهيلات أستاذ مشارك في علم النفس التربوي تعلم وتعليم الموهوبين	مشرفاً ورئيساً	....
- الدكتورة هناء خالد سالم الرقاد أستاذ مشارك في علم النفس التربوي تعلم وتعليم وطفولة	عضواً	....
- الدكتورة هبة إبراهيم عبد الله حماد أستاذ مشارك في علم النفس التربوي القياس والتقويم	عضواً	....
- الدكتورة جيهان وديع نقولا مطر أستاذ مساعد في علم النفس التربوي تعلم وتعليم ونمو	عضواً خارجياً	....

شكر وتقدير

بعد شكر الله سبحانه وتعالى ومنه وفضله، أتقدم بجزيل الشكر إلى جامعة البلقاء التطبيقية ممثلة برئيسها وأعضاء الهيئة التدريسية والإدارية التي منحتني فرصة الاستزادة من العلم.

كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى مشرفي القدير الدكتور مصطفى قسيم الهيلاتالذي كان المثال الرائع للعالم الذي سخر لي علمه الكبير وثقافته وإلمامه الواسع بزمام الأمور ليقدمها لي بكل تواضع واحترام ليتم هذا الجهد العلمي.

كما أشكر الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم في مناقشة الرسالة وإثراءها وإلى كل من أسهم في تقديم المساعدة في انجازها.

الباحثة: دانية بشير عربيات

الإهداء

إلى من كان نور دربي الذي أضاء الطريقليوصلني وا إخوتي بكل ما أوتي من عزم لرسالته السامية.. إلى الأعظم شأناً ...والأكبر قدراً ... إليك يا مثلي الأعلى

ي بلى إ...

إلى التي أصرت أن تبقى المعين....

إلى اطهر من عرفت قلباً ... إليك يانبع الحنان والحب والأمان.... إلى التي أبكتني وأنا أحاول أن أجد كلام يليق بها

يهأ يـ لـ إ...

إلى من كان سبباً في إصراري على دراستي إلى نعم العون والسند ..

يجو ز...

إلى الأمل الذي أعمل وسأعمل لأجله

يذب إ...

إلى ورود الحب والإخلاص المتفاني إلى توائم الروح

ي ذاوف أي ذاوف أ...

إلى من وقف بجانبي وزادني يقيناً بنفسي إلى لمسات الحنان البنائة

ي ئ اقصد أ...

الباحثة: دانية بشير عربيات.

المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص باللغة العربية

إعداد

دانية بشير محمد عربيات

إدارة العواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية من وجهة نظرهم وعلاقتها ببعض المتغيرات

المشرف

الدكتور مصطفى قسيم محمد الهيلات

أستاذ مشارك في علم النفس التربوي

تعلم وتعليم الموهوبين

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة إدارة العواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية من وجهة نظرهم، كما وتهدف الدراسة إلى التعرف إلى الفروق في استجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم بإختلاف كل من (الجنس والتخصص والخبرة). ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق أداة الدراسة على عينة مكونة من (400) معلماً ومعلمة تم إختيارهم من مجتمع الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2013/2012.

ولتحليل بيانات الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريةو اختبار (ت) للعينات المستقلة وتحليل التباين الأحادي ، والمقارنات البعدية بطريقة شفيه.

وأظهرت نتائج الدراسة:

أن درجة درجة إدارة العواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية كانت متوسطة بشكل عام، ولكل مجال من مجالات الأداة، كما توصلت النتائج إلى وجود

فروق ذات دلالـة إحصـائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس والخبرةوا إلـى عدم وجـود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر التخصص.

الكلمات المفتاحية: إدارة العواطف، معلمي وزارة التربية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة:

تعد إدارة العواطف واحدة من مهارات الذكاء العاطفي المهمة لدى الفرد والدالة على كفاءته ونجاحه وتكيفه في مجالات الحياة المختلفة، كما وتعد تحدٍ وحاجة ملحة في نفس الوقت، حيث يمكن أن يكون هناك شخصاً يتمتع بمستويات مرتفعة من الذكاء بشكل عام إلا أنه لا يستطيع تسيير أمور حياته العاطفية بشكل جيد فقد يفشل الشخص الذكي في حياته نتيجة عدم سيطرته وا ٕدارته لانفعالاته وعواطفه.

وتمثل العواطف بشكل عام جزءاً هاماً وأساسياً من البناء النفسي للإنسان، حيث أكدت الدراسات والأبحاث الحديثة بما لا يدع مجالاً للشك أن المنظومة العاطفية في تركيبة الإنسان معقدة ومركبة وشديدة المقاومة للتغيير، فالفرد الذي يتمتع بدرجة مرتفعة من الذكاء العاطفي يعبر عن شخصية متزنة قادرة على تحمل المسئولية ومؤكدة لذاتها، ومتفتحة وقادرة على حل المشكلات، وقادرة على ضبط النفس في مواقف الصراع والاضطراب،و اتزان المشاعر والسلوك، وقادرة على التواصل (المشار إليه في إبراهيم، 2008).

وتلعب العواطف دورها الايجابي عندما تأتي في الوقت المناسب وبالشدة المناسبة، أما إن أتت بشكل أقل أو أكثر من المطلوب، فعندها ستلعب دوراً سلبياً في حياة الإنسان، فالإنسان الذكي عاطفياً هو الإنسان الذي لا يتجاهل عواطفه ولا يكبتها بل يفهمها ويتعامل معها بطريقة إيجابية ويتعايش معها ليحقق أكبر قدراً من السعادة له ولغيره (العيتي، 2003).

وذكر جولمان (Gollman) أن لدى الفرد عقلين هما العقل المنطقي والعقل العاطفي(العاطفي)وبينهما تنسيق كبير فالمشاعر ضرورية للتفكير، والتفكير ضروري للمشاعر،

وبالتـالي فهـي تـؤثر بشـكل مباشـر بسـير العمليـة التربويـة التـي تتـأثر بـين المعلمـين والمتعلمـين (المصدر،2008).

وفي المنظومة التربوية التعليمية يعـد المعلم الركيـزة الأساسـية باعتبـاره أهـم العناصر المؤثرة في فاعلية وجودة التعليم، وتحقيق أهداف النظـام التعليمـي، وهـو بالتأكيـد حجر الزاوية في البنـاء التعليمي كلـه، كيـف لا وهو العنصر البشـري الـذي يقـف عنـد خط الإنتاج الأول وهـو الطلبة.

إن تغير أدوار ومهام المعلم في الآونة الأخيرة، من مجرد ملقن للمعارف وناقل للخبرات فقط، إلى قيامه بدور الموجه والميسر والمشجع للتعلم، والمحفز للطلبة على التفكير الناقد والإبداعي. قاد إلى ضرورة تمتع المعلم بالقدرة على المزج بين المعرفة وبين الوجدان في التدريس لأجل تقديم رعاية متكاملة للطلبة، لا الوقوف عند حد إتقان بعض المهارات الكفيلة بتوصيل المعلومات للطلبة فقط (مغربي، 2008)

ولقد برهن الاختصاصيون النفسيون والأطباء على أن هناك خصائص شخصية تسمى الذكاء العاطفي (Emotional Intelligence) وهذه الخصائص مسئولة عن الطرق التي نسلك بها ونشعر بموجبها وكيف نرتبط بالآخرين ومدى حـُسن قيامنا بالأعمال ومدى تمتعنا بالصحة النفسية وعدم المعرفة بالميول الخاصة بالذكاء العاطفي يمكن أن ينشأ عنه عدم القدرة على التوافق مع الآخرين وعدم النجاح في العمل واعتلال الصحة النفسية مع نشوء مشاكل ذات ارتباط بالضغط النفسي (جولمان، 2001).

فالأفراد الذين يدركون مشاعرهم وعواطفهم بصورة دقيقة يتعاملون مع الموضوعات العاطفية بصورة أفضل, ومن ثم يستمتعون أكثر بحياتهم قياساً بأولئك الذين يدركون مشاعرهم وعواطفهم

بصورة أقل دقة, وللذكاء العاطفي تأثير على قدرة الفرد على التكيف مع متطلبات البيئة المحيطة به والتعامل مع ضغوطها (الخضر و الفضلي، 2007).

ويتطلب النجاح المهني أن يتحلى الفرد بمجموعة من القدرات الوجدانية، تكمن في قدرته على وعيه بمشاعره وعواطفه، والتحكم في نزواته ونزعاته، أي في قدرته على إدارة حياته الوجدانية بذكاء، وقراءته لمشاعر الآخرين والتفاعل معها بمرونة في علاقته معهم" (جولمان، 2005).

إن اكتساب مهارات إدارة العواطف ضروري للعمل الهادف مع الآخرين، وحيث أنه يتوقع حدوث نزاعات كبيرة بين الناسوا ٕن غياب مثل هذه الخلافات قد يدل على عدم تفاعلهم بشكل هادف، وأصبحت الخلافات أمر لا مفر منه في العمل ووجودها أمر طبيعي وصحي، ولكن تكمن الأهمية بكيفية التفاعل والتعامل مع هذه الخلافات بشكل صحيح، من هنا جاءت أهمية إدارة الانفعالات والعواطف والوعي بالمشاعر وما يتبعها (Rines, 2010).

تشكل إدارة العواطف حجر الأساس ضمن مبادئ المنظومات التربوية وخصوصاً وزارة التربية والتعليم،حيث أن العواطف التي يبديها المعلمون داخل الغرف الصفية تترك أثراً في دافعية الطلبة وأدائهم وبناء شخصيتهم، وهو ما يحسن بدوره من مخرجات المؤسسات التربوية ووزارة التربية والتعليم التي تسعى لبناء منظومة تربوية ثم تعليمية لدى طلبتها ومعلميها، فالمعلم الكفء لا يعكس إلماماً مقصوراً على الجانب العلمي من المادة التي يدرسها بل عليه أن يتحلى بنموذج سلوكي متوازن قادر على التحكم في كل ما يعترض سير العملية التعليمية لإيصالهابصورتها السليمة.

وترى الباحثة من خلال احتكاكها المباشر مع المعلمين بشكل عام أن نسبة كبيرة منهم دافعيتهم نحو العمل متدنية، حيث يبدو عليهم الضجر والملل في أغلب الأوقات، ويظهر على شكل

حديث سلبي مع الذات أو مع الزملاء، وقد يكون لظروف الحياة المتسارعة بشكل غير مسبوق دور في ذلك، وقد يكون الدور نتيجة الظروف الاقتصاديةو الاجتماعية الصعبة، ومهما كانت الأسباب فهي تنعكس على عواطف المعلمين وقدرتهم على التحكم بها داخل الغرفة الصفية.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على إدارة العواطف لدى المعلمين داخل الغرفة الصفية، وذلك لما لها من أثر على مستوى الفاعلية نحو تحقيق الأهداف التي تسعى العملية التربوية إلى تحقيقها.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن سيطرة الحياة المادية على كثير من الاهتمامات الإنسانيةوا ِهتمامنا بالشيء الملموس والاهتمام بالجانب التحصيلي في العملية التربوية، يمكن أن يكون فيه إهمال للجانب العاطفي، الذي هو من المكونات الأساسية للنفس البشرية، حيث وصل الأمر بالبعض إلى عدم الوعي بعواطفه ووجدانه، وعدم القدرة على إدارة ذاته فوقع فريسةً لضغوطه النفسية، وأثر سلباً على أدائهو إنجازاته.

ويعد الذكاء العاطفي مؤشرا أفضل على النجاح من الذكاء العام الذي يعد بدوره مؤشرا محدودا على النجاح في الحياة، وباعتبار إدارة العواطف أحد مكونات الذكاء العاطفي فإن لها الدور الكبير في نجاح الفرد في مجالات الحياة المختلفة (Stern, 2002)، وترى الباحثة أن كفاءة المعلم وفاعليته تتوقف إلى حد كبير على حسن إدارته للموقف الصفي، والمحافظة على النظام في غرفة الصف، وخلق الظروف المناسبة وتوفير الشروط الملائمة التي يحدث في إطارها التعلم، فالمعلم يمكن أن يزيد من قوة تأثير الترغيب والترهيب من خلال العواطف والانفعالات التي يظهرها و التي تنتقل إلى الطلاب بشكل طبيعي، وعليه فإن ضبطها أمر بالغ الأهمية لضمان سير العملية التربوية بسهولة وحياد.

وتحديدا فقد سعت الدراسة الحالية إلى التعرف على إدارة العواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية من وجهة نظرهم وعلاقتها ببعض المتغيرات، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما درجة إدارة العواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية؟

2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم تعزى لمتغير الجنس ؟

3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم تعزى لمتغير التخصص ؟

4- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم تعزى لمتغير الخبرة ؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في جانبين: الجانب النظري والعملي.

الجانب النظري: تكمن أهمية الدراسة النظرية بأصالتها وحداثتها، إذ لم تعثر الباحثة على دراسات تناولت إدارة العواطف لدى المعلمين تحديدا على حد علم الباحثة، كما تكمن الأهمية من خلال تزويد المهتمين والدارسين والمختصين بالإطار النظري حول إدارة العواطف بشكل عام ولدى المعلمين بشكل خاص، إذ أن الانفعالات تعطي الإنسان معلومات ذات أهمية هذه المعلومات تجعله يفسرها ويستفيد منها ويستجيب لها من أجل أن يتوافق مع المشكلة أو الموقف المتوتر فالذكاء العاطفي مبني على المقدرة من أربع أنواع تتضمن: إدراك العواطف، استخدام العواطف، فهم العواطف، إدارة العواطف (Salovey& Mayer ، ٢٠٠٥). ويعد امتلاك

العواطف وضبطها والتحكم بها امتلاكا لمفاتيح النجاح في مختلف مجالات الحياة، إضافة إلى ذلك تكمن الأهمية من خلال توجيه الدراسة الحالية الأنظار نحو الاهتمام بضرورة امتلاك المعلمين لإدارة عواطفهم وتوفير السبل الكفيلة بتحقيق ذلك للارتقاء بمستوى أداءهم داخل الغرفة الصفية، وتحسين مخرجات التعلم، كما أنه من المؤمل أن تكون هذه الدراسة نواة لدراسات أخرى تسهم في تنمية إدارة العواطف وا ِثراء الأدب التربوي، حيث تمكن المهتمين من معرفة بعض الأطر التي يتم من خلالها تقييم مستوى المعلمين في إدارة العواطف، وتقديم بر امج مستقبلية تخدم فئة مهمة من فئات المجتمع وهم المعلمين في المدارس، في الأردن خاصة والوطن العربي بشكل عام.

الجانب العملي: تتمثل أهمية الدراسة في الجانب العملي من خلال توفير أداة لقياس درجة إدارة العواطف لدى المعلمين، كما تكمن الأهمية العملية من خلال تبصير المعلمين بمفهوم إدارة العواطف وأهميتها، وذلك من خلال محتوى الأداة المعدة لذلك، إضافة إلى ذلك تكمن الأهمية العملية من خلال توجيه أنظار صانعي القرار إلى ضرورة الإهتمام بالعواطف لدى المعلمين وتوفير السبل العملية الكفيلة بذلك، مما يوفر متطلبات سير العملية التربوية بشكل سليم وبعيد عن العقبات، وتهيئة المناخ الصفي الملائم للطلبة والتعلم. كما تكمن الأهمية العملية في توجيه نظر المشرفين التربويين والمدراء إلى ضرورة أخذ عواطف المعلمين وا ِدارتها محمل الجد لأهميتها الكبيرة في سير العملية التعلمية التعليمية والعمل على توفير البيئة الملائمة لذلك.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على درجة إدارة العواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية من وجهة نظرهم، كما وتهدف الدراسة إلى التعرف على الفروق في استجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم باختلاف كل من (الجنس والتخصص والخبرة).

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

إدارة العواطف: يعرف ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997) إدارة العواطف والانفعالات على أنها القدرة على تنظيم الانفعالات وإدارتها لإعانة للفرد على تطوير علاقاته مع الآخرين وتحسينها، **وتعرف إدارة العواطف إجرائياً** : بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص (المعلم) على الأداة المعدة لذلك حيث تراوح مدى درجاتها بين (46-230).

معلمو وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة: هم المعلمون في المدارس التابعة لمديرية عمان الأولى الذين يدرسون في المرحلة الأساسية.

مجال وجهات نظر عامة حول الانفعالات وإدارتها داخل الغرفة الصفية: الدرجة التي يحصل عليها المفحوص (المعلم) على الأداة المعدة لذلك حيث يتراوح مدى درجاتها بين (16-80).

مجال وجهات نظر عامة عن نفسك: الدرجة التي يحصل عليها المفحوص (المعلم) على الأداة المعدة لذلك حيث يتراوح مدى درجاتها بين (14-70).

مجال تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي: الدرجة التي يحصل عليها المفحوص (المعلم) على الأداة المعدة لذلك حيث يتراوح مدى درجاتها بين (16-80).

حدود الدراسة ومحدداتها:

يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء الحدود والمحددات التالية:

- **الحدود الزمانية:** حيث تم تطبيق الدراسة الحالية خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2012/ 2013).
- **الحدود المكانية:** حيث تمثلت بمدينة عمان في المملكة الأردنية الهاشمية.

- **محددات عينة الدراسة:** حيث تمثلت بمعلمي مديرية تربية عمان الأولى بمحافظة العاصمة في المرحلة الساسية.
- **محددات أداة الدراسة:** تمثلت بأداة شانغ (2009 ,Chang) المستخدمة وخصائصها السيكومترية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري ذي العلاقة بإدارة العواطف، والدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية وعلى النحو الآتي:

ينظر علم النفس لكيفية حدوث التعلم من خلال دراسته لخصائص البيئة التي تستثير التعلم والأساليب التي تشبع حاجات المتعلمين والتي يراعيها المعلم خلال تعامله مع طلبته وفهمه لهم، وعلى المعلم أن يوظف نظريات علم النفس بواقع الغرف الصفية بخبرة ومهارة لإتخاذ القرارات الملائمة.

يدور موضوع علم النفس حول دراسة الظواهر النفسية بالسلوك الإنساني المعقد والجوانب والعمليات التي تتضح فيه مثل التعلم والتفكير والتذكر والإدراك والإنفعال وغيرها من العمليات، كما يدرك علم النفس الإنسان ككائن اجتماعي محكوم بتشكيلة بالوسط الذي يعيش فيها والبيئة التي تؤثر به (يوسف، 2011).

إن قدرة الفرد على التكيف ومواجهة الحياة بنجاح تعتمد على التوظيف المتكامل لقدراته العقلية والانفعالية، فنجاحه في العلاقات الشخصية يعتمد على قدرة الفرد على التفكير في خبراته الانفعالية والمعلومات الانفعالية، والاستجابة بوسائل متوافقة عاطفيا (المللي،2010).

إن رد الفعل العاطفي للتغيرات الأخلاقية والاجتماعية في المجتمع وضغوط الحياة العصرية يولد مشاعر الريبة والقلق والخوف من النقص وتناقض في الأدوار وضغط الوقت ومشكلات بإيجاد علاقات سليمة مع الآخرين، وهذه التغيرات جزءا من الحياة لا بد ان يتعلم كل شخص كيف يتعايش معه ويمارس حياته بوجودها بشكل طبيعي (داينز،2006).

تعد العناصر البشرية في أي مؤسسة اللبنة الأساسية للقيام بمهامها وتحسين أدائها ودورها في المجتمع وتحقيق أهدافها بشكل عام, وفي الآونة الأخيرة بدأ القادة والمديرين يدركون أهمية التحكم العاطفي للموظفين وخاصة ممن يتبؤون المناصب في أعلى الهرم التنظيمي لمنظماتهم, وما يحققه لهم هذا التحكم من تحسين الأداء والمساهمة في تحسين نوعية القرارات والمخرجات وسلامتها(ملتقى طلاب جامعة دمشق،2012، عبر موقع:jamaa.net/UP/8971/ddd.doc).

تؤثر الانفعالات والعواطف في توجيه السلوك للوجهة التي تؤدي إلى الوصول لحالة الإتزان والتكيف للمحافظة على ديمومة واستمرارية السلوك كما تساعد في تنظيم خبرات الفرد فهي التي تشكل ادراكه لذاته وللآخرين، فالفرد ينظر من خلال منظوره العاطفي الى الواقع المحيط وبالتالي فان الإدراك ومايليه من عمليات معرفية سيتأثر حتماً بماهية ذلك الانفعال(عدس وتوق، 1997)

وتلعب المشاعر دوراً أسلياً بتسيير الحياة وما يرافقها من القرارات الشخصية، حيث إن المشاعر العنيفة تؤدي إلى اضطراب المنطق، كما أن نقص الوعي بالمشاعر يمكن أن يكون مدمراً وخاصة عند اتخاذ القرارات التي تتوقف عليها الاتجاهات نحو الوظائف والعمل، فقرارات الحياة متجددة وتتطلب وجود المنطق ووجود المشاعر وحكمة العاطفة التي هذبتها الخبرة، فالوعي بالذات هو أساس للبصيرة (الأعسر وكفافى،2000).

تمثل العواطف والانفعالات جزءاً هاماً وأساسياً من البناء النفسي للإنسان، ولقد أكدت الدراسات والأبحاث الحديثة بما لا يدع مجالاً للشك أن المنظومة العاطفية في تركيبه الإنسان معقدة ومركبة وشديدة المقاومة للتغيير، فالفرد الذي يتمتع بدرجة مرتفعة من الذكاء العاطفي يعبر عن شخصية متزنة قادرة علي تحمل المسئولية وتأكيد الذات، ومتفتحة وقادرة علي حل المشكلات، وقادرة علي ضبط النفس في مواقف الصراع والاضطراب، واتزان المشاعر والسلوك، وقادرة علي التواصل (إبراهيم، 2008).

إن عواطفنا تقودنا لمجابهة المواقف الصعبة والتي تتطلب الجرأة منا والكثير من الصبر و التحمل، بما لها ما من تأثير باتخاذنا لأي قرار مما يتناول أعمالنا وتصرفاتنا وبالتالي فإن لها أهمية بكل نقطة من نقاط حياتنا شأنها شأن العقل إن لم يكن أكبر وأفعل (عدس،1997).

ويختلف الناس نفسياً أكثر بكثير مما يختلفون جسدياً فبعضهم متمرد بينما الآخر مطيع وبعضهم حازم والآخر متردد، فهناك فروق نفسية بين الناس تؤدي لاختلاف سلوكاتهم (حسن،1994).

فنحن لا ندرك أن "صرير الأسنان" يدمر الصحة، وأن " العبوس" في وجه الآخرين يدمر العلاقات، أما "اللطف المبالغ به" فإنه يعرقل قدراتنا على النجاح وكذلك على قدرتنا بتصحيح أخطاء العالم، وبالتالي فإن مشكلة سوء إدارة الغضب قد يؤدي للمشاكل اليومية التي تواجه الأغلبية منا وبالتالي إيذاء النفس والآخرين (لندنلفيلد، 2004).

إن قيمة العاطفة مزدوجة: فهي تعمل على تحسين مستوى خبراتنا وتساعدنا على الحصول على أهدافنا من الحياة. حيث إننا نتوق للمساهمة في التأثير إيجاباً على عائلاتنا ومجتمعاتنا وتطوير قيمتنا كأفراد في عالمنا هذا إذا أردنا ترك أثر خلفنا (تشانج،2002).

ويعمل مناخ الصف السائد أو الحالة النفسية التي يتفاعل من خلالها الطالب والمعلم ببناء شعور مركب من المواقف والعواطف والقيم والعلاقات، ويسهم المناخ السائد في الغرفة الصفية بالتعلم والعمل الإنتاجي، وفي تكوين مفهوم الذات كأي شيء آخر في البرنامج التربوي. وبالمقابل فإن البيئة الصفية التي يسودها التهديد هي بيئة تجعل الطلبة يعملون تحت ظروف الإكراه والتهديد ويكرهون المعلم والمدرسة (أبو رياش، وعبد الحق،2007).

ويشير كل من (سالوفي ومايرSalovey &Mayer) إلي أن الذكاء العاطفي يتضمن كلاً من الذكاء الشخصي الداخلي والخارجي كما أنه يتضمن القدرات التي يمكن تصنيفها في خمسة

نطاقات هي : الوعي الذاتي ، إدارة العواطف ، تحفيز النفس ، التعاطف ،و معالجة العلاقات (الأسطل،2010) .

إن نجاح الفرد وتفوقه الأكاديمي يتوقف على عدةعوامل ثقافية وا جتماعية وصحية ونفسية؛ إلا أن الإنفعالات تعدعاملاً رئيسياً للطلبة، ويجب تشجيع المدرسين على امتلاكهم لبعض المهارات الاجتماعية في الغرفة الصفية؛ فبإجراء المحادثات مثلاً تمكن الطلبة من أن يصبحوا واعين لانفعالاتهم المتغيرة في الغرفة الصفية؛ فأداء الطلبة يكون بصورته المثلى عندما يكون الجو الصفي آمناً ومتزناً عاطفياً ومفتوحاً للتواصل (علوان،2011).

وتتفاعل الانفعالات مع المعرفة عندما تؤدي الحالات المزاجية الجيدة بالفرد إلى التفكير إيجابياً، وهذا التفاعل بين المعرفة والانفعالات قد يؤدي إلى الذكاء العاطفي. وهكذا يعد الذكاء العاطفي مجالاً في فهم العلاقة بين العقل والانفعال، ونقطة تحول في الصراع الطويل بين المفاهيم العقلية للذكاء، وتلك المداخل التقليدية في مجال الانفعالات (المللي،2010).

وتؤمن بعض نظريات علم النفس أن الإنسان ولد كصفحة بيضاء تخط عليها البيئة وتحدد شخصيته ومجريات سلوكاته، وبذلك فإن البيئة المدرسية كغيرها من البيئات تؤثر بتكوين شخصية الطالب وسلوكه ولذلك لابد أن تكون هذه البيئة آمنه وفعالة (Ellis,1995).

فالعواطف والانفعالات ليست عملية تهدف إلى إشباع الحاجات فحسب بل أنها تعكس المغزى من المواقف التي يتعرض إليها الإنسان وأهميتها في إشباع حاجاته، ويمكن أن يسببها مواقف حقيقية واقعية، أو مواقف وأحداث متخيلة فهي بمثابة إشارات داخلية يستقبلها الإنسان ويعمل على نقلها إلى الآخرين، فهي تظهر نسبيا في السلوك الخارجي وبدرجة ضعيفة وبخاصة إذا كان يستطيع إخفائها، بالإضافة الى أن الإنسان لا يعيها دائماً بالرغم من مرافقتها لأي أداء يقوم به في إشباع حاجاته (يونس،2007).

إن شعور الفرد بأنه قادر على السيطرة على نفسه وعلى انفعالاته, وقادر على تحمل تلك الانفعالات العاطفية التي تأتي مع الحياة وقد تتكرر من حين لآخر, يكون دال على الكفاءة والذكاء لدى هذا الفر د في تناول أمور الحياة وتحقيق التوازن بين المشاعر والعواطف فكل المشاعر والعواطف لها قيمتها وأهميتها, فدون عاطفة تصبح الحياة راكدة ومملة ومقطوعة الصلة ومنعزلة عن ثراء الحياةوإ ذا تجاوزت العواطف الحدود ولم تخضع لسيطرة او تحكم أصبح الفرد في حالة متطرفة وملحة قد تصل للمرض والقلق والاكتئاب أحياناً بل والانتحار, إن مراقبتنا لمشاعرنا السلبية هو مفتاح الصحة العاطفية, فالاهتمام بموازنة مشاعرنا يعتبر مهمة أساسية في حياتنا ويعد مهارة أساسية في الحياة يجب على الجميع تعلمها (حسين, 2007).

ويتطلب التدريس وجود عناصر تجمعبين الفن والعلم معاً . ويشبه بعض العلماء التدريس بمهنة الطب، فالممارسة العصرية للطب تعتمد على نظريات ونتائج أبحاث علمية، يحتاج بها الطبيب إصدار أحكام وحدس وا ٍبداع لحل المشكلات والتي تبدو فيها الحلول غير مضمونة وكذلك المعلم أثناء سير العملية التعليمية والتفاعل معها (البيلي، وقاسم، والصمادي،1997).

إن أول طريق للنجاح في مسيرة المعلم هو نجاحه في إدارة ذاته وانفعالاته والتعامل مع نفسه بفاعلية، حيث أن فشله يؤدي لفشل العملية التعليمية، حيث على المعلم أن يكون قادراً على وضع أهدافه وتحديدها من خلال معرفته بقدراته وحسن إدارتهاوا ٍستخدامه الأمثل لهذه القدرات وتحقيق أهدافه التي يسعى إليها.

مفهوم إدارة العواطف:

إن إدارة العواطف هي الطرق التي يؤثر الناس بها على مشاعرهم وتعابيرهم والطرق التي يؤثروا بها على مشاعر غيرهم (Totterdell, 2004) . حيث يرى الزغول والفهداوي (2004) أن العواطف لها طابع حركـــــي إذ أنها تحرك السلوك وتوجيهه خاصة في حالة الإنســــان، وتتميز خبرات

الإنسان العاطفية بالتعقيد إلا أنها مفيدة، لأنها توجهنا وتساعد في تنظيم خبراتنا وتوجه نشاطنا وتحافظ عليه .

ويعرف(Mayer & Salovey, 1997) إدارة العواطف والانفعالات على أنها القدرة على تنظيم الانفعالاتوا إدارتها لإ عانة للفرد علىتطوير علاقاته مع الآخرين وتحسينها.

كما يعرف عجين (2009) إدارة العواطف على أنها الوعي بالذات والتعامل مع المشاعر لتكون ملائمة مع المواقف الحالية، عن طريق القدرة على تهدئة النفس، والتخلص من القلق الجامح، وسرعة الاستثارة، وا إن من يفتقر إلى هذه المقدرة، يظل في عراك مستمر مع الشعور بالكآبة أما من يتمتع بها فهو ينهض من كبوات الحياة وتقلباتها بسرعة أكبر.

ويعرف (Chang,2009) إدارة العواطف بأنها تصور نظري للعمليات المعرفية والسلوكية والنفسية التي تمكن الأفراد من تعديل الخبرات العاطفية الإيجابية والسلبية التي يمرون بها.

ويعرف الأسطل (2010) إدارة العواطف على أنها التعامل مع المشاعر لتكون مشاعر ملائمة قادرة على الوعي بالذات وهي القدرة على تهدئة النفس والتخلص من القلق الجامع والتهجم وسرعة الاستثارة، أما الفشل في هذه المهارات العاطفية الأساسية والذين يفتقدون هذه المقدرة فيظل في حالة عراك مستمر مع الشعور بالكآبة.

أهمية إدارة العواطف:

تلعبإدارة العواطف دوراً كبيراً في تعزيز الاحترام للذات، وذلك لتأثير العواطف على أحاسيسنا وا إنتاجيتنا، فعندما تقع في عراك العواطف؛ سوف تنخفض إنتاجيتك، ولن تشعر بالرضى عن نفسك، وبالتالي لن تكون خدماتك للآخرين على المستوى المطلوب، كما أن كبت العواطف أكثر من اللازم يؤدي إلى عواقب وخيمة، وعند كبتها بشدة تحت غطاء الحياد؛ فربما تتفجر غالباً في الوقت الخطأ (عفيفي،2005).

تتضمن إدارة الإنفعالات (Managing Emotions) القدرة على إدارة المشاعر للفرد نفسه وللآخرين، وضبط الإنفعالات والمشاعر السالبة وزيادة المشاعر السارة منها دون كبت أو إسراف. وتتضمن القدرة على الانفتاح على المشاعر ومراقبتها وتنظيمها بشكل كامل لتشجيع النمو العاطفي والعقلي (علوان،2011).

إن القدرة على ضبط العواطف والانفعالات هي أساس الإرادة وأساس الشخصية الناجحة, وإدارة العواطف هي تحدٍ وحاجة ملحه بنفس الوقت, فهناك أشخاص يتمتعون بمستوى ذكاء مرتفع ولكن لا يستطيعون تسيير حياتهم العاطفية بشكل جيد, فقد يفشل الشخص الذكي في حياته نتيجة عدم سيطرته على انفعالاته ودوافعه الجامحة (خوالدة, 2004)

فالعواطف هي التي تقود التفكير والقيم والخوف والبقاء, والقدرة على إدارتها بشكل صحيح يعني الخروج من الأزمات والمشكلات وإدارتها بشكل سلبي يعني الانغماس في الأزمات والمشكلات وبالتالي التأثير بشكل سلبي على قراراته.

والأفراد الذين يدركون مشاعرهم وعواطفه بصورة دقيقة يتعاملون مع الموضوعات العاطفية بصورة أفضل, ومن ثم يتمتعون أكثر بحياتهم قياساً بأولئك الذين يدركون مشاعرهم وعواطفهم بصورة أقل دقة, وللذكاء العاطفي تأثير على قدرة الفرد على التكيف مع متطلبات البيئة المحيطة به والتعامل مع ضغوطها. (الخضر والفضلي,2007). كما وحدد المياحي (2011) أهمية العواطف وإدارتها كما يلي:

1. إثارة الدافعية: إذ تلعب العواطف المختلفة السارة وغير السارة في استثارة السلوك وزيادة حدته استعدادا لاستجابة الفرد لها.

2. تنظيم المشاعر والخبرات المتعلمة: إذ تساعد العواطف الناس بتنظيم خبراتهم العاطفية والمشاعر العاطفية المكتسبة والتي تساعد بادراك الفر د لنفسه وللآخرين وتأثير العواطف على هذا الإدراك وفق المواقف.

3. الإشارات التعبيرية: إذ تعمل من خلال السلوكات والإشارات التي تعبر عن مشاعر و أحاسيس معينة والتي يجب التنبه لها خلال التواصل مع الآخرين.

4. توجيه النمط السلوكي واستمرار مساره: تعمل العواطف على توجيه الأنماط السلوكية وضمان ديمومتها لذا يجب التحكم بها ليساعد الفرد ببلوغ أهدافه.

تتمثل قدرة الفرد على تحمل المسئولية بالتصرفات المرتبطة بالانفعالات والمشاعر والقدرة على إحداث نوعاً من التوازن بين العقل والانفعال عند اتخاذ القرارات. وباختصار القادرون على ممارسة ما يعرف بضبط الذات. ويشير العلماء إلى أننا مفطورون على الإحساس بالانفعالات والمشاعر قبل أن نفكر. ومن ناحية ثانية عندما يدرك المرء ما يشعر به تزداد لديه احتمالات التعامل الناجح مع مشاعره وانفعالاته مع توافر قدراً من المرونة الشخصية التي قد تمكن المرء من تغيير المسار والإجراءات التي يمر بها، ومن هنا تأتي زيادة احتمالات نجاح الأشخاص ذوي المستوي المرتفع من القدرة على إدارة الانفعالات والمشاعر(البيان، 2010).

إن الأفراد القادرون على ادارة انفعالاتهم وتنظيمها هم اقدر على فهم مشاعرهم والتعامل مع مشاعر الآخرين وتحقيق ضمان أكبر لاستمرار الوجود ، والفرد الذي يتسم بقوة الفاعلية هو ذلك الفرد الذي يبحث عن توقعات جديدة يضطلع بها وما سوف يحمله المستقبل من متغيرات جديدة, حيث تشترك ادارة الانفعالات وفاعلية الذات التدريسية والتفكير العلمي في تطوير المهنة وخاصة المهن التربوية لما لها من أثر في مهنة التعليم، إذ أن جميع هذه المتغيرات تقود إلى الاعتقادات حول القدرة على النجاح في مهنة التعليم(Mayer & Salovey, 1997).

إن قدرة المعلم على التعاطف والتي تعبر عن قدرته على الشعور بمشاعر الآخرين تعتمد لحد كبير على النجاح المهني والتكيف مع الشدة والتوترات ومواجهة الصعاب والتحديات والتعايش مع زملائه الذين يعمل معهم كما ينطبق ذلك على المجالات الأخرى للحياة المهنية (مبيض، 2005).

إن معرفة مشاعر الغير والتصرف بما يشكل هذه المشاعر يعد استعدادا عاطفياً هاماً . إن القدرة على تدبر مشاعر الغير هي فن تناول العلاقات الاجتماعية والذي يتطلب نضج مهارتين عاطفيتين هما إدارة الذات والتعاطف أو التفهم والذي بدوره يسهم بفاعلية التعامل مع الغير فيكون مصدر تأثير بالآخرين (الأعسر وكفافى،2000).

إن النواحي العقلية والمعرفية حظيت بكثير من الدراسات والبحوث مقارنةً بالنواحي العاطفية والعاطفية التي لم تحظى بذلك الاهتمام والبحث ألا فيما ندر, على الرغم من أهميتها القصوى لحياة ونجاح الفرد, وهذا يشكل فجوة كبيرة بين ضلعي الحياة النفسية للإنسان وهما العقل من جهة والوجدان أو العاطفة من الجهة الأخرى, مما يجعل من المهم التطرق بالمزيد من البحث والدراسة للجانب العاطفي وتكثيف البحث لهذا الجانب وإلقاء مزيداً من الضوء عليه (الأحمدي, 2007).

نماذج ونظريات الذكاء الانفعالي (العلوان،2011):

يرى ماير وسالوفي (Mayer and Salovey, 1990) أن أصول الذكاء الانفعالي تعود بداياتها إلى القرن الثامن عشر، حيث قسّم علماء النفس العقل إلى ثلاثة أقسام هي: المعرفة (Cognition)، والانفعال (العاطفة) (Affect)، والدافعية (Motivation). وتتضمن المعرفة: العمليات العقلية المسؤولة عن اكتساب المعلومات وتخزينها واسترجاعها، وتشمل الذاكرة والاستنتاج والتفكير وحل المشكلات واتخاذ القرار؛ وتتعلق المعرفة بالذكاء (Intelligence). أما

العاطفة فتشير إلى الانفعالات والمزاج ومختلف المشاعر كالفرح والحزن والسرور والغضب والخوف والقلق. ويرى الباحثان أن ليس كل ما يربط المعرفة بالانفعال هو ذكاء انفعالي.

ويعد الباحثان ماير وسالوفي (Mayer and Salovey، 1990) أول من استخدما مصطلح الذكاء الانفعالي عام 1990، حيث اعتبرا الذكاء الانفعالي نوعاً من أنواع الذكاء الاجتماعي الذي يتضمن القدرة على مراقبة الانفعالات والمشاعر الخاصة بالفرد والآخرين، والتمييز بين المشاعر والانفعالات المختلفة، واستخدام هذه القدرات لتوجيه طريقة التفكير والأفعال الخاصة؛ وذلك أثناء محاولتهما تطوير طريقة علمية لقياس الفروق بين الأفراد في مجال الانفعالات، وتوصلا إلى أن الأفراد الذين لديهم مهارات ذكاء انفعالي يعبرون عن انفعالاتهم، ويدركون انفعالات الآخرين، وينظمون عواطفهم (Johnson, 2008).

في بداية التسعينيات من القرن الماضي أهتم جولمان (Goleman, 1995) بأعمال ماير وسالوفي، وقدم في كتابه "الذكاء الانفعالي Emotional Intelligence" رؤيته للذكاء الانفعالي من حيث طبيعته ودوره في مجالات الحياة، واعتقد بأن هناك قدرات غير معرفية تلعب دوراً مهما في نجاح الأفراد، وحدد تلك القدرات في الجوانب الانفعالية والاجتماعية، وقد أفترض جولمان بأن الذكاء الانفعالي قدرة قابلة للتعلم. وقسم الكفاية الانفعالية إلى قسمين، هما: الكفاية الشخصية (Personal Competence) والتي تمكننا من إدارة أنفسنا، والكفاية الاجتماعية (Social Competence) والتي تمكننا من إدارة علاقاتنا مع الآخرين.

وعرف بارون (Bar – on, 1997) الذكاء الانفعالي بأنه مجموعة منظمة من المهارات والكفايات غير المعرفية في الجوانب الشخصية والاجتماعية والانفعالية التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في البيئة.

أما موراي (Murray, 1998) فقد عرّف الذكاء الانفعالي بأنه قدرة الفرد في السيطرة على كبح المشاعر السلبية كالغضب والشك والتركيز على المشاعر الايجابية كالثقة والهدوء.

مجالاتو أبعاد إدارة العواطف:

أشار سالوفي (Salovey,1990) إلى أن إدارة العواطف تعد إحدى مجالات الذكاء العاطفي و تتكون من المجالات الآتية:

أ. معرفة الفرد لعواطفه، ويعد الحجر الأساس في الذكاء العاطفي.

ب. إدارة العواطف للفرد، وتعني القدرة على تهدئة النفس والتخلص من القلق الجامح وسرعة الاستثارة .

ج. معرفة عواطف الآخرين، والتي تعني التقاط الإشارات الاجتماعية.

د. توجيه الانفعالات من أجل خدمة هدف ما .

هـ. توجيه العلاقات الإنسانية والمهارة في تطويع عواطف الآخرين لإيجاد؟ علاقات مع الآخرين (جولمان ، 2001) .

كما بين ليفنسون (Levenson ,1999) أن الذكاء العاطفي يشتمل على الأبعاد التالية :

- الإدراك العاطفي: أي القدرة على معرفة الانفعالات والعواطف التي يشعر بها الفرد مع توضيح العلاقة بين مشاعر الفرد وما يفكر فيه وما يفعله وما يقوله.
- التحكم في المشاعر: وتعني إدارة المشاعر المندفعة، والتفكير الواضح.
- الثقة والضمير الحي: أي المحافظة على التكامل وتحمل المسئولية للأداء الشخصي.
- فهم الآخرين: أي الحساسية لمشاعرهم وانفعالاتهم وآرائهم والأخذ بها مع الاهتمام النشط والظاهر تجاههم.
- الحساسية لاحتياجات نمو الأفراد الآخرين ومساندتهم مع تدعيم قدراتهم.

وتوصل عثمان وعبد السميع (1998) إلى أن الذكاء العاطفي يتكون من خمسة أبعاد هي

- المعرفة العاطفية والعاطفية: وهي القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر والعواطف الذاتية وحسن التميز بينهما مع الوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية.
- إدارة الانفعالات والعواطف: وهي القدرة على التحكم في الانفعالات والعواطف السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، مع ممارسة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفاعلية.
- تنظيم الانفعالات: وهي القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق باستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات، وفهم كيف يتفاعل الآخرون بانفعالات مختلفة ؟ وكيف تتحول لانفعالات من مرحلة إلى أخرى؟.
- التعاطف: وهي القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم عاطفيا مع فهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم.
- التواصل: وهي التأثير الإيجابي القوي في الآخرين ومتى تتبعهم وتساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة.

وترى الباحثة أن إدارة العواطف هو أحد أبعاد الذكاء العاطفي عند كل من تحدث عن ذلك.

دور المعلم بإدارة عواطفه داخل الغرفة الصفية:

أن العواطف هي المصدر الرئيس لعملية التعلم، وذلك لأن الكثير من الأفكار والآراء والقرارات التي يتخذها الفرد في المواقف اليومية ترتكز في أساسها على العواطف. فالمعلم يكون قدوة حسنة لطلابه في تصرفاته وأنماطه السلوكية التي يقوم بها سواء في غرفة الصف أو المدرسة أو خارجها فيكون كالمرآة العاكسة لسلوكهم (المياحي،2011).

إن المعلم هو المطبق الرئيس للعملية التعليمية، ومعيار نجاح السياسة التعليمية هو مرهون بهذا المعلم، ولقد أجمعت كافة البحوث التربوية على ضرورة الاهتمام بالمعلم باعتباره حجر الزاوية والأساس لكافة استراتيجيات وخطط التطوير وتم التركيز على إعداده وتنميته وتأهيله لضمان نجاح كافة الخطط لتطوير المنظومة التعليمية، ولكن الشيء الذي أهملته معظم التوجهات التربوية بالنسبة للمعلم أنه إنسان له عواطفه ومشاعره الخاصة وهمومه الشخصية التي بسببها يمكن أن يخرج عن مساره وتؤثر تأثيرا سلبيا على مستوى أدائه بالتدريس، وقد تتولد هذه الحالة وعلى وجه الخصوص حينما يشعر المعلم بأن جهده يضيع سدى وليس له ثمرة وأنه يبذل كل ما عنده دون تقدير.

إن مهنة التعليم شاقة تتعب الفكر وتنهك الجسم وتحطم الأعصاب، ولا يعرفها إلا من مارسها ومن يمارسها، ولقد قرر علماء النفس أن الجهد العصبي الذي يصرفه المعلم في التدريس خلال ساعة زمنية واحدة مساوياً للجهد الذي يقضيه أي موظف آخر ليشتغل بإحدى الوظائف الإدارية الأخرى خلال كل اليوم، وبالإضافة إلى هذا المجهود العقلي الكبير تؤثر تصرفات الناس وسلوك الطلاب ومراقبة الموجهين في انفعالاتهتأثيراً كبيراً ، وعند ذلك يفقد حيويته ونشاطه ويعجز عن القيام بعمله على الوجه المطلوب. (ملتقى طلاب جامعة دمشق،2012، عبر موقع: (http://jamaa.net/UP/8971/ddd.doc

وهناك ارتباط بين القدرة على التفكير الجيد وتطبيق مهاراته والاستمتاع بممارستها بالحالة النفسية للطالب في البيت أو داخل قاعة الدرس، كما برز وجود علاقة إيجابية بين العواطف الإنسانية وزيادة القدرة على التفكير، وأنه لا يوجد تعارض بين الوجدان والمنطق، حيث تلعب العاطفةدوراً في تحفيز المنطق لتحقيق الأهداف المحددة في الخطة. وكذلك فإن عواطف الفرح والسرور لها دور مهم في صفاء الذهن، ويترتب عليها زيادة قدرته على التفكير السليم، ولذلك فإن

علماء النفس ينصحون بضرورة تجنب إثارة العواطف السلبية كالخوف (التخويف) مثلاً ؛ لأنها تحد من القدرة على التفكير. كما يحذرون من إثارة العواطف الجياشة سواء أكانت عاطفة فرح أو عاطفة خوف، لأنها تولد تفكيراً عشوائياً على أسس متينة. غير أن العاطفة السامية التي يدعون إليها، ويحثون على العمل من أجلها هي إقامة علاقة جيدة مع الطلبة، لما يترتب على ذلك من بناء مجتمع تعليمي سليم يتدرب فيه المتعلمون على ممارسة مهارات التفكير بأنواعه. (المفلح، 2005).

إن العملية التعليمية تقوم أساساً على أن يلبي المعلم حاجات الطالب أو المتعلم ولكن كثير من المعلمين تكون لديهم حاجات خاصة كثيرة غير محققة في حياتهم الخاصة مما يجعل عندهم رغبة قوية في حب السيطرة والقوة، فلعواطف المعلم أثر كبير على عواطف الطلبة يجب عليه مراعاتها وعدم الخلط بين ما يفتقده وبين ما يعطيه للمتعلمين (مبيض، 2005).

أهداف إدارة العواطف:

أشار عدس (1997) إلى أن إدارة العواطف تهدف إلى ما يلي:

- حسن التصرف في حالة الغضب، والتصرف الأفضل مع حالات الإحباط.
- التخفيف من التشويش داخل الغرفة الصفية ومن وقوع الخصومات ومن زلات اللسان أثناء الحديث.
- تصرف أفضل وبشكل مناسب حين التعبير عن الغضب.
- الإقلال من التعليق والنقد الجارح.
- التخفيف من الاتجاهاتوالتصر فات العدوانية والبعد عن السلوك الهدام.
- تكوين مشاعر إيجابية عن الذات وعن المدرسة والعائلة.
- معالجة أفضل لكل ما يبعث الضيق والألم في نفوسنا.

- الإقلال من العزلة الاجتماعية والاضطراب الاجتماعي.

صفات وسمات الشخص المدير لعواطفه:

أشار العيتي (2003) إلى السمات التي تتوافر لدى الشخص الذي يتحكم ويدير عواطفه، وهي كما يأتي:

- يعرف نفسه ونقاط قوته وضعفه.
- يتحمل المسؤولية بعلاقاته مع الآخرين.
- متعاطف ويتفهم مشاعر الآخرين ويراعي هذه المشاعر.
- متفائل ولا تخيفه العقبات.
- متسامح ولا يحمل حقداً أو غلاً على شخص.

بينما بين أبو رياش، وعبد الحق (2007) أن سمات المعلم الذي يدير العواطف داخل غرفته الصفية ليتمكن من بناء علاقات إيجابية تشمل ما يلي:

- يستخدم مهارات العلاقات الإنسانية: وهي الصداقة، الموقف الإيجابي، القدرة على الاستماع والإنصات، والقدرة على المجاملة بصدق.
- يبادر بتوجيه الدعوات والتشجيع.
- يستخدم مهارات التواصل الفعالة.
- يؤسس لبيئة آمنة ومطمئنة ويشعر الطلاب بها.
- يمتلك مبادئ راسخة.
- يظهر الاحترام والمحبة.
- يحسن من العلاقات بانتظام.

النظريات المفسرة للعواطف والانفعالات:

هناك العديد من النظريات التي فسرت العواطف إلا أنه سيتم تناول بعضاً منها له علاقة بإدارة العواطف بشكل خاص:

1. **النظرية السلوكية:**

تقوم النظريات السلوكية على فكرة الارتباط بين مثير واستجابة أو التعزيز والعقاب يؤثر ويتأثر بعملية التعلم فعندما يقدم المعلمتوبيخاً أوتعزيزاً لطالبة فإن ذلك يقترن بعملية التعلم ويزيد من قوتها أو يضعفها فالظروف التي يحصل من خلالها التعلم عليها أن تكون بحالة اتزان ليشعر الطالب بالراحة والاسترخاء ليستدعي استجابات طبيعية غير مرتبطة بمواقف غير سارة (البيلي وقاسم والصمادي،1997).

2. **النظرية المعرفية:**

تؤكد نظرية بياجية على الأصل البيولوجي للعواطف والانفعالات إلا أنها تولي الجانب الثقافي والاجتماعي اهتماما كبيرا بعملية التعبير عن العواطف من خلال الظروف أو الأحداث التي تشكل العواطف مما يولي اهتماما لتفسير تصرفات الآخرين والفهم الاجتماعي والثقافي للأحداث الفعلية (المياحي، 2011).

وتشير إلى أهمية العوامل المعرفية للإنسان بتفسير سلوكه وعواطفه وانفعالاته فتظهر الإيجابية منها عندما تتحقق توقعاته وتتجسد تصوراته المعرفية في الحياة، أي عندما تنسجم النتائج الحقيقية للأداء مع المقاصد والنوايا، وحينها يحدث تآلف معرفي، بينما تظهر السلبية منها عندما يكون هناك تناقض بين النتائج المتوقعة والفعلية للأداء (يونس،2007).

3. نظرية تحقيق الذات (الإنسانية):

تحدث كارل روجرز عن العواطف والانفعالات أنها حالة ترافق السلوك، فالسلوك المدرك الذي يكون ذو أهمية للشخص تكون شدة انفعاله كبيرة ويهتم به، أما إذا كان السلوك غير مهم فانفعاله يكون قليلاً، كما يؤثر السلوك بالعواطف من حيث نوع العواطف إن كانت غير سارة أو هادئة وتحاول الشخصية السوية الملائمة بينهم (أحمد،2003).

3. **نظرية التعلم القائم على الدماغ:**

توضح النظرية أن هناك جزءان رئيسيان في الدماغ يتصرفان بشكل مختلف بالنسبة للانفعالات والعواطف فالجزء الجداري مسؤول بدرجة كبيرة عن الانفعالات فاثارة مركز السرور في الهيبوثلاموس يولد انفعال السرور كما أن مناطق أخرى من الجزء الجداري إذا تم إستثارتها تولد ردود فعل غامضة أو هجومية، ولكن في حالة كثرة المواقف العاطفية فهناك ضبط واع لها من القشرة الدماغية فجهاز الطوارئ يطلق هرمونات في مجرى الدم بشكل لا إرداي يعمل على ضبط رد الفعل (عدس وتوق،1997).

الدراسات السابقة ذات الصلة:

من خلال إطلاع الباحثة على الأدب التربوي حول إدارة العواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية من وجهة نظرهم وعلاقتها ببعض المتغيرات، تم التوصل إلى مجموعةمن الدر اسات العربية والأجنبية التي لها علاقة بموضوع الدراسة، حيث قامت بتوضيحها بشكل موجز وموثق بحيث يبين ما قام به الباحثون السابقون في هذا المجال.

أولاً : الدراسات العربية

سيتم تناول الدراسات ذات العلاقة مرتبة زمنياً من الأقدم إلى الأحدث وكما يلي:

دراسة عبد الغفار(٢٠٠٣)، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني وإدارة الذات وعلاقتها بالتعلم الموجه ذاتيًا لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة المنصورة، وتكونت العينة من (٩٤) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا، و أستخدم الباحث ثلاثة مقاييس من إعداده هي: مقياس الذكاء الوجداني، ومقياس إدارة الذات، ومقياس التعلم الموجه ذاتيًا. أشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين درجات الطلاب في أبعاد المقاييس المستخدمة في الدراسة ودرجاتها الكلية ومقياس الذكاء الوجداني ومقياس إدارة الذات ومقياس التعلم الموجه ذاتيًا.

وأجرت عواد (2003) دراسة هدفت إلى التعرف على الذكاء العاطفي وعلاقته بالرضا الوظيفي وأثر بعض المتغيرات الأخرى عليه عند أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة مؤته، وقد تكونت عينة الدراسة من (255) عضو هيئة تدريس. وقد استخدم مقياس الذكاء العاطفي والرضا الوظيفي. أشارت النتائج إلى وجود ارتباط إيجابي بين الذكاء العاطفي والرضا الوظيفي وبين الذكاء العاطفي والخبرة.

وقام كل من الزهار وحبيب وحسن (2005) بدراسة للتعرف على التحقق النسبي لإبعاد الذكاء العاطفي في التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة الدراسة من (210) معلماً ومعلمة ممن يدرسون بالمرحلة الإعدادية بمحافظة الإسماعيلية بمصر، واستخدم فيها مقياس الذكاء العاطفي ومقياس التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية. وبينت النتائج أنه يمكن التنبؤ بالتوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية من درجة الوعي بالذات ودرجة إدارة وتوجيه الانفعالات.

وأجرت البوريني (2006) دراسة هدفت إلى التعرف على الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في عمان وعلاقته بأدائهم الإداري من وجهة نظر معلميهم وقد تكونت عينة الدراسة من (100) مدير مدرسة و(486) معلماً ومعلمة، وتم استخدام أداتان لجمع البيانات: الأولى لقياس الذكاء العاطفي والثانية لقياس الأداء الإداري للمديرين أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء العاطفي للمديرين ومستوى أدائهم الإداري إلا أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس.

وفي دراسة الخضر و الفضلي (2007) التي هدفت إلى الإجابة عن السؤال التالي: هل الأذكياء عاطفياً أكثر سعادة؟ و ذلك لمعرفة طبيعة العلاقة المحتملة بين الذكاء العاطفي والسعادة، واستخدمت في تقدير درجة السعادة قائمة أكسفورد للسعادة كما استخدمت في قياس الذكاء العاطفي مقياسين هما مقياس الذكاء العاطفي لرشا الديدي، ومقياس الذكاء العاطفي لفاتن موسى, واستخدمت الدراسة عينة مكونة من (297) فرداً من جامعة الكويت, وأظهرت النتائج ارتباطات إيجابية دالة إحصائياً بين السعادة وجميع درجات الذكاء العاطفي الكلية والفرعية، راوحت بين (0.23-0.64) عند مستوى دلالة (0.01) تشير معادلة الانحدار للتنبؤ بدرجة السعادة من خلال المقاييس الفرعية و هي تنظيم الوجدان، والدافعية الشخصية، والوعي الذاتي (من مقياس الذكاء العاطفي) ، والتقدير والتعبير عن الوجدان (من مقياس الذكاء العاطفي).

وقام مغربي (2008) بدراسة هدفت إلى دراسة الذكاء العاطفي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة، وتألفت عينة الدراسة من (146) معلماً يدرسون بالمدارس الحكومية والأهلية في مكة المكرمة،و أستخدم الباحث مقياس الذكاء العاطفي للمعلمين،ومقياس الكفاءة المهنية، و أشارت أهم نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية بين الذكاء

العاطفي ومكوناته وبين الكفاءة المهنية و أبعادها، ومن أهم التوصيات التي أوصت بها الدراسة ضرورة نشر ثقافة الموضوعات المتعلقة بالذكاء العاطفي بأوساط المعلمين بالمدارس والجامعات ودورها بنجاح الأفراد مهنياً .

و أجرى عجين (2009) دراسة تناول فيها موضوع الذكاء العاطفي وهو: "قدرة الإنسان على التعامل الإيجابي مع ذاته ومع الآخرين ولتحقيق أكبر قدر من السعادة لنفسه ومن حوله" واستخدم الباحث الأدلة الموجودة في السنة النبوية على العواطف والانفعالات، حيث أشارت النتائج أن السنة النبوية حافلة بتطبيقاته العلمية في جميع مجالاته وهي: معرفة الإنسان لانفعالاته "الوعي بالذات،إدارةالعواطف والتحكم بها، تحفيز النفس لتحقيق الأهداف الذاتية، معرفة عواطف الآخرين "التقمص العاطفي"،المهارات الاجتماعية.و أوصى الباحث الدارسين للسنة النبوية بتوجيه اهتماماتهم نحو بيان أثر السنة النبوية في علم النفس بشكل عام والذكاء العاطفي بوجه خاص.

وقام صالح (2009) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر تطبيق الذكاء الاصطناعي والذكاء العاطفي على جودة اتخاذ القرارات في البنوك الأردنية. وقد تم تصميم استبانه لجمع المعلومات. أشارت النتائج لوجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام أساليب الذكاء العاطفي وجودة القرارات الإدارية، وبين وجهات النظر المثيرة للنزاع وجودة اتخاذ القرار.

وأجرت الجعفري (2010) دراسة هدفت إلى التعرف على الذكاء العاطفي وعلاقته بأساليب حل الصراع لدى المديرين في لوزارات الأردنية". وتكونت عينة الدراسة من (234) مديرا ومديرة في الوزارات الأردنية، وتم تطوير استبانه لجمع بيانات الدراسة، أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء العاطفي بشكل عام وأساليب حل الصراع الخمسة (التعاون، التسوية، التنازل، التنافس، التجنب).

الدراسات الأجنبية:

دراسة شان (Chan,2008) والتي هدفت إلى التعرف على الذكاء العاطفي والكفاءة الذاتية والتأقلم بين المعلمين الصينيين الموظفين والمحتمل توظيفهم في هونج كونج. تكونت عينة الدراسة من (٢٧٣) من المعلمين الصينيين العاملين في هونج كونج بإضافته إلى المتوقع عملهم . أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين الذكاء العاطفي وبين استراتيجيات المواجهة، وذلك من أجل مكافحة ضغوط المدرس أثناء التدريس.

وقام كل من كريق وساس وبايلي (Craig, Sass and Bailey,2009) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين القدرة العاطفيـة والكفـاءة العاطفيـة والانـدماج في بنـاء الـذكاء العاطفي. تكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلبـــة البكـــالوريوس والماجستير في إدارة الأعمال، واستخدم الباحثين اختبار ماير وسالوفي لقياس الـــذكاء العـــاطفي، وكـــذلك قائمة جرد الكفـــاءة العاطفية على التوالي لقياس السمات ذات المستويات الفرعيـة. أظهرت النتائج إلى وجود علاقة مباشرة بين القدرة العاطفية والكفاءة العاطفية.

وأجرى شانغ (Chang, 2009). دراسة بعنوان إدارة عواطف المعلم داخل الغرفة الصفية؛ التقييم والتنظيم والمواجهة، وتكونت عينة الدارسة من (555) معلماً ومعلمة في ولاية أوهايو، وتم تصميم استبيان لجمع بيانات عن إدارة المعلمين لعواطفهم، وبينت أهم نتائج الدراسة أن العواطف التي كان المعلمين أكثر عرضة لها هي (الغضب، الإحباط، خيبة الأمل، التحدي) وأن فاعلية المعلم تكمن بإيجاد استراتيجيات التصدي كونها فعالة للتخفيف من حدة التوتر والإرهاق.

كما أجرى راينز (Rines,2010) بدراسة بحثت في الذكاء العاطفي وإدارة الصراع لطلاب المدارس الابتدائية، وكانت عينة الدراسة مختارة من الصفوف الرابع والخامس الأساسي وتم اختيار طلبة من كل صف يظهرون حالات اجتماعية مختلفة، وتم الحصول على المعلومات من خلال

الاستبيان والمقابلات مع المشاركين معمراقبة يومية من الباحث لهم، و أشارت النتائج إلى أن معظم المشاركين لديهم مفاهيم الذكاء العاطفي وإدارة الصراع وبينت أن تدريس الطلاب لاستراتيجيات ومهارات الذكاء العاطفي و إدارة الصراع يمكن أن يعود عليهم بالفائدة أثناء العمل الجماعي.

و أجرى أوكتان (Oktan, 2011) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة التنبؤية بين مهارات إدارة العواطف وإدمان الانترنت" وتكونت العينة من (345) طالباً وطالبة من مختلف الأقسام بجامعة في تركيا، وتم جمع المعلومات باستخدام قائمة رصد مهارات إدارة العواطف ومقياس إدمان استخدام الانترنت، وأظهرت أهم النتائج لوجود علاقة للقياس الإجمالي لمهارات إدارة العواطف وتوقع مستويات إدمان الانترنت.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة أن هذه الدراسات قد تعددت واختلفت باختلاف الأهداف التي سعت إلى تحقيقها، واختلاف القطاعات التي تناولتها واختلاف البيئات التي تمت فيها، ومن خلال مراجعة هذه الدراسات وجد ما يأتي:

_ هدفت بعض الدراسات السابقة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء العاطفي والتعليم مثل دراسة (عبد الغفار،2003). وهدفت دراسات أخرى إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء العاطفي والأداء الوظيفي والمهني مثل دراسة عواد(2003)، ودراسة الزهار وحبيب وحسن (2005)، ودراسة البوريني (2006)، والمغربي (2008)، النعيمي (2009)، الجعفري(2010)، ودراسة شان (Chan,2008). وهدفت أخرى للتعرف على أهمية الذكاء العاطفي (العاطفي) وبناؤها مثل دراسة الخضر والفضلي (2007)، ودراسة عجين (2009)، ودراسة كريق وساس وبايلي (Craig, Sass and Bailey,2009).وهدفت دراسات للتعرف على إدارة العواطف ومهاراتها مثل دراسة شانغ (Chang, 2009)، ودراسة أوكتان (Oktan,2011). أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى

التعرف على إدارة العواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية من وجهة نظرهم.

_تباينت أحجام عينات الدراسات السابقة فقد تراوحت بين (146-555) من المعلمين وأعضاء هيئة التدريس وبين (94-345) طالب وطالبة، وبين (100-234) مدير. أما الدراسة الحالية فقد تكونت من 400 معلم ومعلمة في وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة- مديرية عمان الأولى.

_ اختلفت الوسائل المعتمدة في جمع البيانات فهناك من استخدم الإستبانة وهناك من استخدم مقاييس واختبارات الذكاء العاطفي أما بالنسبة لهذه الدراسة فقد استخدمت وسيلة الإستبانة لجمع البيانات.

_لقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة باستخدامها لوسيلة الإستبانة لجمع البيانات لإغناء موضوع الدراسة، وتوضيح المشكلة و اغناء الأدب النظري، ولقد اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات باستخدامها لنفس الوسيلة بجمع البيانات، وبقياسها لإدارة العواطف، وببعض الوسائل الإحصائية المستخدمة.

_أما موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فيتلخص في تناولها إدارة العواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية من وجهة نظرهم وعلاقتها ببعض المتغيرات.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة المستخدم ومجتمع الدراسة وعينتها وأداتها وكيفية التأكد من صدق الأداة وثباتها، وا ٍجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية وعلى النحو الآتي:

منهج الدراسة المستخدم:

أُستخدم المنهج الوصفي في الدراسة الحالية، وذلك لملاءمته لأهداف الدراسة الحالية، فضلاً عن استخدام الإستبانة وسيلة لجمع البيانات.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي وزارة التربية والتعليم في مديرية عمان الأولى وعددهم (3999) معلماً ومعلمة في المرحلة الأساسية وفقا لإحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2011/2010 والجدول (1) يوضح وصفا لمجتمع الدراسة موزعين حسب الجنس وفقاً للجدول الآتي:

جدول (1)

توزيع مجتمعالدر اسةوفقاً للجنس

	معلمي تربية عمان الأولى	النسبة المؤوية%
ذكور	1602	%40
إناث	2397	%60
المجموع	3999	%100

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية، وذلك من خلال اختيار المدرسة كوحدة اختيار، حيث بلغ مجموع المدارس التي تم اختيارها عشرة مدارس من مجوع المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لعمان الأولى، وتم اختيار جميع معلمي المرحلة الأساسية في هذه المدارس، حيث شملت عينة الدراسة (400)معلماً ومعلمة، والجدول (3)يوضح وصفاً لعينة الدراسة وفقاً للجنس والتخصص والخبرة.

جدول (2)

توزيع عينة الدراسةوفقاً للجنس والتخصص والخبرة

	إناث	**ذكور**	**التخصص**		**سنوات الخبرة**				**المجموع**
			علمي	**انساني**	**من 0-5**	**من 6-10**	**من 11-15**	**أكثر من 16**	
معلمي تربية عمان الأولى	240	160	121	279	131	127	89	53	400

أداة الدراسة:

للتعرف على إدارة العواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية تمتطوير و استخدام مقياس إدارة العواطف الذي أعده شانغ (Chang,2009) لقياس إدارة العواطف والذي اعتمد في إعدادها على نظريات كل من (Schwarzer, Schmitz and Tang,2000) بقياس الحالة النفسية والإجهاد العاطفي ومقالات (Maslachi,2001) عن

العواطف، وجداول التقييم المعرفي (Smith and Ellsworth,1985)، واختبار اللائحة العاطفية (ERT, Schutz et al,2004)، وتكونت الأداة من (46) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات هي:

_ مجالوجهات نظر عامة حول الانفعالات وإدارتها داخل الغرفة الصفية وعدد فقراته (16) فقرة.

_ مجال وجهات نظر عامة عن نفسك وعدد فقراته (14) فقرة.

_ مجال تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي وعدد فقراته (16) فقرة.

ولتصحيح المقياس أعطي وزن مدرج وفق سلم ليكرت الخماسي لكل فقرة من فقرات الإستبانة، وذلك حسب الترتيب الآتي: البديل الأول (درجة عالية جداً) وأعطي خمس درجات، والبديل الثاني (بدرجة عالية) وأعطي أربع درجات، والبديل (بدرجة متوسطة) وأعطي ثلاث درجات، والبديل (بدرجة منخفضة) وأعطي درجتان، والبديل (درجة منخفضة جداً) وأعطي درجة واحده. وبهذا يكون مدى الدرجات على المقياس يتراوح بين (230-46).

صدق الأداة:

للتأكد من صدق أداة الدراسة قامت الباحث بتوزيعها بصيغتها الأولية على سبعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية والخاصة والملحق (2) يبين أسماء لجنة تحكيم أداة الدراسة، ومن مختلف التخصصات الأكاديمية ذات العلاقة بموضوع الدراسة، ومن ذوي الخبرة والكفاءة فيمجال الدراسة للوقوف على مدى وضوح صياغة الفقرات وصلاحيتها لقياس ما صممتلقياسه، كما طلب منهم تقديم أية اقتراحات يرونها مناسبة لتطوير الإستبانة، وإجراء أي تعديل من حذف أو إضافة، أو نقل من مجال إلى آخر، وتكونت فقرات الإستبانة بصيغتها الأولية من (46)فقرة لكل المجالات، وقد عُدت موافقة المحكمين على كل فقرة من فقرات الأداة بنسبة

(70%)فأكثر، مؤشراً على صدق الفقرة، وبذلك تحقق الصدق الظاهري للأداة، وتكونت فقرات الإستبانة بصيغتها النهائية من (46) فقرة، والملحق (1) يبين الأداة بصيغتها النهائية.

صدق البناء:

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (40) معلماً ومعلمة، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل تمييز كل فقرة من الفقرات، حيث أن معامل التمييز هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين كل مجال والدرجة الكلية من جهة أخرى، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.33-0.80)، ومع المجال (0.34-0.92) والجدول التالي يبين ذلك.

جدول(3)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	.37	.39	17	.77	.70	33	.85	.73
2	.58	.61	18	.37	.37	34	.91	.79
3	.56	.45	19	.82	.72	35	.92	.70
4	.69	.39	20	.85	.70	36	.89	.75
5	.79	.34	21	.78	.70	37	.87	.69
6	.70	.35	22	.76	.60	38	.59	.37
7	.57	.62	23	.83	.67	39	.34	.55
8	.70	.34	24	.79	.72	40	.44	.34
9	.60	.40	25	.53	.68	41	.90	.67
10	.57	.66	26	.66	.43	42	.84	.54
11	.48	.47	27	.79	.67	43	.82	.41
12	.54	.37	28	.81	.63	44	.87	.75
13	.66	.60	29	.69	.41	45	.90	.69
14	.53	.38	30	.47	.59	46	.86	.80

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
15	.64	.63	31	.77	.64			
16	.36	.33	32	.61	.37			

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات جيدة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

ثبات الأداة:

جرى التأكد من ثبات الأداة باستخدام طريقة حساب الاتساق الداخلي كرونباخ الفا، ومعامل غوتمان للتجزئة النصفية وذلك بتطبيقها على عينة من خارج عينة الدراسة بلغ أفرادها (40) معلماً ومعلمة في مديرية عمان الأولى في محافظة العاصمة، وبعد ذلك تم احتساب معامل الثبات (Reliability) باستخراج معامل ارتباط غوتمان للتجزئة النصفية للأداة ككل بلغ (0.85) ولمجالات الثلاثة تراوحت قيم معامل ارتباط غوتمان بين (0.84- 0.95) بين استجابات أفراد العينة على مدى جولتين، وقد أظهر التحليل أن معامل الاتساق الداخلي كرونباخ الفا(Cronbach-Alpha) للأداة ككل بلغ (0.91) وللمجالات الثلاثة تراوحت قيم معامل الاتساق الداخلي كرونباخ الفا بين (0.84-0.94) وهي نسب جيدة لأغراض إجراء هذه الدراسة، والجدول (3) يبين قيم معاملات الثبات باستخدام معامل الاتساق الداخلي كرونباخ الفا والتجزئة النصفية (غوتمان) النصفية.

الجدول (4)

قيم معاملات الثبات باستخدام معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية (غوتمان)

المجالات	الاتساق الداخلي	التجزئة النصفية
جهات نظر عامة حول الانفعالات وا ٍدارتها داخل الغرفة الصفية	0.84	0.84
وجهات نظر عامة من نفسك	0.87	0.89

مجال تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي	0.94	0.95
الدرجة الكلية	0.91	0.85

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.005 =α).

إجراءات الدراسة:

بعدتجهيز أداة الدراسة و التأكد من صدقها وثباتها واختيار العينة (الذي اعتمد على العينة العشوائية الطبقية من خلال اختيار عشرة مدارس من المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لعمان الأولى في محافظة العاصمة)، قامت الباحثة بتوزيع الإستبانة على أفراد عينة الدراسة التي شملت (400) معلماً ومعلمة، وتمت الإشارة في الأنموذج الموزع عليهم بأن إجاباتهم ستعامل بسرية تامة، وهدفها للبحث العلمي فقط، وتم إعطاؤهم الوقت الكافي للإجابة عن الإستبانة، وقد استغرق توزيع الإستبانة وجمعها باليد أسبوعين، هذا وقد سهلت وزارة التربية والتعليم مهمة الباحث في إجراء الدراسة من حيث توزيع الإستبانات وجمعها على معلمي المدارس، والملحق (4) يبين ذلك.

وقد بلغ عدد الإستبانات المسترجعة (400) استبانه بنسبة (100%)، هذا وقد تم تفريغ الإستبانات المسترجعة في أنموذج خاص بالحاسوب تمهيداً للقيام بالمعالجة الإحصائية وفقاً لبرنامج الرزم الإحصائية لعلوم الاجتماعية SPSS.

وللتعرف درجة على درجة إدارة المعلمين لعواطفهم تم تقسيم إجاباتهم وفقاً لثلاث مستويات هي:

1. درجة منخفضةفي إدارة العو اطف لدى المعلمين.
2. درجة متوسطة في إدارة العواطف لدى المعلمين.
3. درجة مرتفعة في إدارة العواطف لدى المعلمين.

وذلك باعتماد المعادلة الآتية:

(القيمة العليا للبديل - القيمة الدنيا للبديل)/عدد المستويات = (5-1)/3= 1/4= 1.33.

واستناداً إلى هذه النتيجة تكون الدرجة المنخفضة لدرجة إدارة المعلمين لعواطفهم من(1 إلى أقل من 2.33)، وتكون الدرجة المتوسطةلدرجة إدارة المعلمين لعو اطفهم من (2.33 إلى أقل من 3.66)، أما الدرجة المرتفعة لإدارة المعلمين لعواطفهم فتكون (أكثر من 3.66)

المعالجة الإحصائية:

تم إدخال بيانات المقياس إلى الحاسوب بواسطة برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، بغية تحقيق أهداف الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها فقد تم استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة لكل سؤال من أسئلة الدراسة، وعلى النحو الآتي:

-تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الإجابة عن السؤال الأول.

- تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة في الإجابة عن السؤال الثاني والثالث .

- تم استخدام اختبار تحليلي التباين الأحادي في الإجابة عن السؤال الرابع.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها وعلى النحو الآتي:

السؤال الأول: ما درجة إدارة العواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إدارة العواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية، والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول(5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إدارة العواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية تنازلياً

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	وجهات نظر عامة عن نفسك	3.61	.66	متوسطة
2	1	وجهات نظر عامة حول الانفعالات وإدارتها داخل الغرفة الصفية	3.51	.59	متوسطة
3	3	مجال تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي	3.16	.96	متوسطة
الدرجة الكلية			**3.42**	**.52**	**متوسطة**

يتبين من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.16-3.61)، حيث جاء مجال "وجهات نظر عامة عن نفسك" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.61) وانحراف معياري (0.66) وبدرجة تطبيق متوسطة، في حين جاء مجال " وجهات نظر عامة حول الانفعالات وإدارتها داخل الغرفة الصفية " بالمرتبة الثانية إذ بلغ متوسطه الحسابي (3.51) وانحرافه المعياري (0.59) وبدرجة تطبيق متوسطة أيضاً. أما مجال " تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي " فقد جاء بالرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.16) وانحراف معياري (0.96) وبدرجة تطبيق متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.42) وانحراف معياري (0.52).

وفيما يتعلق بفقرات كل مجال من المجالات الثلاثة فكانت النتائج على النحو الآتي:

1. **مجال "وجهات نظر عامة حول الانفعالات وإدارتها داخل الغرفة الصفية":**

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال وجهات نظر عامة حول الانفعالات وإدارتها داخل الغرفة الصفية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	أرى أن وجود الجانب العاطفي يعد جانباً إيجابياً في غرفة الصف.	3.87	1.19	مرتفعة
2	10	أتحكم بعواطفي بتغيير طريقة تفكيري خلال الموقف الذي أمر به.	3.77	1.03	مرتفعة
3	11	عندما أريد أن اقلل من عواطفي غير السارة (كالحزن أو الغضب) أغير طريقة تفكيري.	3.70	.97	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
4	13	عندما أشعر بعواطف غير سارة أحرص على عدم إظهارها.	3.68	1.03	مرتفعة
5	16	أغير طريقة تفكيري بالموقف حينما أريد أن أشعر بالمزيد من العواطف السارة (كالفرح والتسلية).	3.67	.98	مرتفعة
6	3	اعتقد أنه من غير الملائم أن يظهر المعلم عواطفه غير السارة مثل (الغضب والإحباط وخيبة الأمل) داخل الغرفة الصفية.	3.65	1.05	متوسطة
7	15	أغير ما أفكر به حينما أريد أن أشعر بعواطف غير سارة.	3.64	.94	متوسطة
8	2	أستطيع التفكير بطريقة هادئة أثناء مواجهة المواقف المتوترة.	3.61	1.01	متوسطة
9	7	عندما أشعر بعواطف سارة (كالفرح) أغير ما أفكر به.	3.44	1.14	متوسطة
10	4	أرى أنه من الضروري إخفاء مشاعري الحقيقية داخل الغرفة الصفية.	3.43	1.13	متوسطة
11	8	أضبط عواطفي من خلال عدم إظهارها.	3.37	1.15	متوسطة
12	9	لا أكشف عن مشاعري الحقيقية لطلابي.	3.37	1.09	متوسطة
13	6	احتفظ بعواطفي لنفسي.	3.33	1.16	متوسطة
14	5	عندما أشعر بعواطف سارة أكون حذراً أن لا أظهرها.	3.23	1.16	متوسطة
14	14	أعتقد أنه من غير الملائم أن يكشف المعلمون مشاعرهم الحقيقية داخل الصف.	3.23	1.10	متوسطة
16	12	لا يهمني فيما إذا كان المعلمون عاطفيون داخل الصف.	3.16	1.23	متوسطة
		وجهات نظر عامة حول الانفعالات وإدارتها داخل الغرفة الصفية	3.51	.59	متوسطة

يتبين من الجدول (5) أن إدارة المعلمين لعواطفهم وفقاً لمجال " وجهات نظر عامة حول الانفعالات وا دارتها داخل الغرفة الصفية "تراوحت بين المرتفعة والمتوسطة. فقد حصلت خمس فقرات على درجات تطبيق مرتفعة، وحصلت الفقرات الباقية البالغ عددها (11) فقرة على درجة تطبيق متوسطة. وقد جاءت الفقرة الأولى التي تنص "أرى أن وجود الجانب العاطفي يعد جانباً إيجابياً في غرفة الصف." بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.87) وانحراف معياري (1.19) وبدرجة تطبيق مرتفعة. كما جاءت الفقرة رقم (10) التي تنص على " أتحكم بعواطفي بتغيير طريقة تفكيري خلال الموقف الذي أمر به." على الرتبة الثانية، بينما جاءت الفقرة رقم (14) ونصها " أعتقد أنه من غير الملائم أن يكشف المعلمون مشاعرهم الحقيقية داخل الصف." بالمرتبة (14) بمتوسط حسابي بلغ (3.23) وانحراف معياري (1.10)، ثم الفقرة رقم (12) ونصها "لا يهمني فيما إذا كان المعلمون عاطفيون داخل الصف" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.16) وانحراف معياري (1.23). وبلغ المتوسط الحسابي لوجهات نظر عامة حول الانفعالات وا دارتها داخل الغرفة الصفية ككل (3.51) وانحراف معياري (0.59).

2. مجال" وجهات نظر عامة عن نفسك ":

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال وجهات نظر عامة عن نفسك مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	17	أنا شخص أتحمل المسؤولية.	3.98	.85	مرتفعة
2	21	أتصور أحلامي وأسعى إلى تحقيقها.	3.96	.93	مرتفعة
3	23	أحاول تحديد ما أريده لأنجح.	3.95	.95	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
4	20	أحب التحدي والتغلب على العقبات.	3.86	1.03	مرتفعة
5	27	أحول العقبات لخبرات إيجابية.	3.69	1.02	مرتفعة
6	26	عندما أتقدم لمنصب، أتخيل نفسي أشغله.	3.68	1.11	مرتفعة
7	22	على الرغم من العديد من النكسات التي تواجهني انجح عادة بالحصول على ما أريد.	3.66	1.08	متوسطة
8	29	عندما أخبر مشكلة، أبادر بحلها.	3.62	.95	متوسطة
9	24	لا شيء يستطيع إيقافي أثناء محاولتي التغلب على العقبات التي تواجهني.	3.61	1.05	متوسطة
10	25	لا أضع طموحات عالية لأنني كثيراً ما أرى نفسي فاشلاً .	3.59	1.30	متوسطة
11	19	عندما أحقق هدف ما، أبحث عن هدف آخر أكثر تحدياً .	3.56	1.07	متوسطة
12	28	إذا أخبرني أحدهم أنه لا يستطيع عمل شيء فإنه من المؤكد أنني سأقوم به.	3.46	1.03	متوسطة
13	30	عندما أواجه مشكلة ما فإنني أجد نفسي بموقف لا حل له.	3.38	1.20	متوسطة
14	18	أحاول جعل الأمور تسير لوحدها.	2.49	1.15	متوسطة
		وجهات نظر عامة من نفسك	3.61	.66	متوسطة

يتبين من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.49- 3.98)، حيث جاءت الفقر ة (17) والتي تنص على "أنا شخص أتحمل المسؤولية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.98) وانحراف معياري (0.85)، تلاها في المرتبة الثانية الفقرة (21) ونصها "أتصور أحلامي وأسعى إلى تحقيقها" بمتوسط حسابي بلغ (3.96) وانحراف معياري (0.93)،

بينما جاءت في المرتبة (13) الفقرة (30) ونصها " عندما أواجه مشكلة ما فإنني أجد نفسي بموقف لا حل له." بمتوسط حسابي بلغ (3.38) وانحراف معياري (1.20)، ثم الفقرة (18) ونصها "أحاول جعل الأمور تسير لوحدها" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.49) وانحراف معياري (1.15). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال وجهات نظر عامة عن نفسك ككل (3.61) وانحراف معياري (0.66).

3. مجال " تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي ":

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	46	أشعر أنني معلم غير فعال.	3.92	1.25	مرتفعة
2	39	أنجزت العديد من الأشياء الجديرة بالاهتمام هذا العام.	3.65	1.07	متوسطة
3	45	لا أشعر أنني أقوم بإسهام ذي معنى بعملي كمعلم.	3.50	1.47	متوسطة
4	37	أفتقر إلى الثقة بقدرتي على إنجاز أهدافي كمعلم.	3.48	1.29	متوسطة
5	36	أشك بأهمية عملي.	3.45	1.36	متوسطة
6	42	لا أستطيع حل المشكلات التي تظهر في عملي.	3.25	1.25	متوسطة
7	33	لا أرى أنني أتغير في عملي.	3.13	1.28	متوسطة
8	43	لا أهتم حقيقة لما يحدث مع بعض طلابي.	3.12	1.36	متوسطة
9	35	أصبحت أقل استمتاعا وتحمساً لعملي.	3.09	1.31	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
10	34	أشعر بالإرهاق عندما أستيقظ صباحاً لأنني سأواجه يوم جديد في العمل.	3.05	1.31	متوسطة
11	32	أصبحت أقل قلقاً على طلابي مما اعتدت أن أكون عليه.	3.00	1.11	متوسطة
12	44	عندما أنهي عملي، أشعر أنني متعب جداً ولا أستطيع عمل أي شيء آخر.	2.96	1.35	متوسطة
13	38	أحاول أن تكون هناك مسافة بيني وبين طلابي وزملائي.	2.84	1.24	متوسطة
15	31	شعرت بأنني استنزفت عاطفياً بعملي.	2.80	1.37	متوسطة
16	40	أصبحت أكثر حزماً تجاه الآخرين في محيط عملي.	2.67	1.08	متوسطة
17	41	أشعر أنني مستهلك للغاية مع انتهاء يوم العمل.	2.65	1.39	متوسطة
		مجال تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي	3.16	.96	متوسطة

يتبين من الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.65- 3.92)، حيث جاءت الفقر ة (46) والتي تنص على "أشعر أنني معلم غير فعال" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.92) وانحراف معياري (1.25)، تلاها في المرتبة الثانية الفقرة (39) ونصها "أنجزت العديد من الأشياء الجديرة بالاهتمام هذا العام" بمتوسط حسابي بلغ (3.65) وانحراف معياري (1.07)، بينما جاءت في المرتبة (16) الفقرة (40) ونصها " أصبحت أكثر حزماً تجاه الآخرين في محيط عملي" بمتوسط حسابي بلغ (2.67) وانحراف معياري (1.08)، ثم الفقرة (41) ونصها "أشعر أنني مستهلك للغاية مع انتهاء يوم العمل" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ

(2.65) وانحراف معياري (1.39). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي ككل (3.16) وانحراف معياري (0.96).

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم تعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم حسب متغير الجنس، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول(9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على استجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
وجهات نظر عامة حول الانفعالات وإدارتها داخل الغرفة الصفية	ذكر	160	3.55	.60	1.221	398	.223
	أنثى	240	3.48	.59			
وجهات نظر عامة من نفسك	ذكر	160	3.42	.63	-4.773	398	*.000
	أنثى	240	3.73	.65			
مجال تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي	ذكر	160	2.74	.76	-7.598	398	*.000
	أنثى	240	3.44	.98			
الدرجة الكلية	ذكر	160	3.23	.45	-6.093	398	*.000
	أنثى	240	3.54	.53			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.005$).

يتبين من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية باستثناء مجالوجهات نظر عامة حول الانفعالات وا إدارتها داخل الغرفة الصفية، وجاءت الفروق لصالح الإناث.

السؤال الثالث: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابة أفر اد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم تعزى لمتغير التخصص"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم حسب متغير التخصص، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر التخصص على استجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم

	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
وجهات نظر عامة حول الانفعالات وا إدارتها داخل الغرفة الصفية	إنسانية	279	3.48	.63	-1.277	398	.203
	علمية	121	3.57	.49			
وجهات نظر عامة من نفسك	إنسانية	279	3.60	.63	-.385	398	.700
	علمية	121	3.63	.74			
مجال تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي	إنسانية	279	3.16	.95	-.109	398	.914
	علمية	121	3.17	.98			

الدرجة الكلية	إنسانية	279	3.41	.53	-.719	398	.473
	علمية	121	3.45	.51			

يتبين من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر التخصص في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم تعزى لمتغير الخبرة ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم حسب متغير الخبرة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم حسب متغير الخبرة

	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
وجهات نظر عامة حول الانفعالات وإدارتها داخل الغرفة الصفية	0-5 سنوات	131	3.40	.587
	6-10	127	3.40	.573
	11-15	89	3.63	.619
	أكثر من 16	53	3.81	.467
	المجموع	400	3.51	.593
وجهات نظر عامة من نفسك	0-5 سنوات	131	3.57	.633
	6-10	127	3.59	.703
	11-15	89	3.60	.619
	أكثر من 16	53	3.75	.694
	المجموع	400	3.61	.661
مجال تصورات	0-5 سنوات	131	3.28	.826

المعلمين عن	10-6	127	3.30	1.015
الخبرات العاطفية	15-11	89	2.96	1.046
والرضا الوظيفي	أكثر من 16	53	2.86	.878
	المجموع	400	3.16	.960
الدرجة الكلية	0-5 سنوات	131	3.41	.526
	10-6	127	3.42	.574
	15-11	89	3.39	.503
	أكثر من 16	53	3.46	.431
	المجموع	400	3.42	.524

يبين الجدول (10) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم بسبب اختلاف فئات متغير الخبرة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (11).

جدول (12)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد الفروق في أداء أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم باختلاف سنوات الخبرة

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
وجهات نظر عامة حول الانفعالات وا إدارتها داخل الغرفة الصفية	بين المجموعات	9.056	3	3.019	9.112	*.000
	داخل المجوعات	131.187	396	.331		
	الكلي	140.243	399			
وجهات نظر عامة من نفسك	بين المجموعات	1.352	3	.451	1.030	.379
	داخل المجوعات	173.158	396	.437		
	الكلي	174.510	399			
مجال تصورات المعلمين عن	بين المجموعات	12.581	3	4.194	4.677	*.003
	داخل المجوعات	355.08	396	.897		

الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي	الكلي	4 367.665	399			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.196	3	.065	.237	.871
	داخل المجوعات	109.375	396	.276		
	الكلي	109.571	399			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.005).

يتبين من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في أداء أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم باختلاف سنوات الخبرة في مجالي وجهات نظر عامة حول الانفعالات وا ٕدارتها داخل الغرفة الصفية ومجال تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي، ولبيان الأثر الدال إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (12) بينما لم يظهر أثر ذي دلالة إحصائية في باقي المتغيرات.

جدول (13)

المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر سنوات الخبرة

		المتوسط الحسابي	0-5 سنوات	6-10	11-15	اكثر من 16
وجهات نظر عامة حول الانفعالات وا ٕدارتها داخل الغرفة الصفية	0-5 سنوات	3.40				
	6-10	3.40	.00			
	11-15	3.63	*.23	*.23		
	أكثر من 16	3.81	*.41	*.41	.18	
مجال تصورات المعلمين عن الخبرات	0-5 سنوات	3.28				
	6-10	3.30	.02			
	11-15	2.96	.32	.34		

العاطفية والرضا الوظيفي	أكثر من 16	2.86	.41	*.44	.10	

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

يتبين من الجدول (12) الآتي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين فئة الخبرة 0- 5 من جهة وكل من فئتي الخبرة 11-15 سنة وأكثر من 16 من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من فئتي الخبرة 11-15 سنة وأكثر من 16، كما تبين وجود فروق دالة إحصائيا بين فئة الخبرة 6-10 من جهة وكل من فئتي الخبرة 11-15 سنة وأكثر من 16 من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من فئتي الخبرة 11-15 سنة وأكثر من 16. في مجال وجهات نظر عامة حول الانفعالات وا ٍدارتها داخل الغرفة الصفية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين فئتي الخبرة 6- 10 و أكثر من 16، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة 6-10 في مجال تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

فيما يأتي مناقشة لنتائج الدراسة الحالية في ضوء ما تمخضت عنه، وفقاً لأسئلتها، وهي على النحو الآتي:

أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ما درجة إدارة العواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية؟

يتبين من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.16-3.61)، حيث جاء مجال "وجهات نظر عامة عن نفسك" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.61) وانحراف معياري (0.66) وبدرجة تطبيق متوسطة، وهذا يعني أن المعلمون لديهم وجهات نظر ايجابية حول إدارتهم لعواطفهم لكنها يجب أن تكون مرتفعة وهذا دون المستوى المطلوب دون المستوى المطلوب وقد يعزى ذلك لصعوبة المواقف التي يمر بها المعلم والمهام المنوطة به،وهذا يتفق مع نتائج دراسة الخضر والفضلي (2007) الذي بين إمكانية التنبؤ بدرجة السعادة من الوعي الذاتي والتقدير والتعبير عن الوجدان، في حين جاء مجال " وجهات نظر عامة حول الانفعالات وا ٍدارتها داخل الغرفة الصفية " بالمرتبة الثانية إذ بلغ متوسطه الحسابي (3.51) وانحرافه المعياري (0.59)وبدرجة تطبيق متوسطة أيضاً، وهي نسبة جيدة نوعاً ما إلا أنه على المعلم أن يكون أكثر ضبطاً وا ٍدارةً لعواطفه داخل الغرفة الصفية وقد يعزى ذلك لوجود العديد من المواقف الضاغطة خلال وجوده داخل الغرفة الصفية والتي تخرجه عن الإلتزام بضبط لعواطفه أحياناً، وهذا يتفق مع نتائج دراسة عجين (2009) الذي تبين أهمية وعي الإنسان ومعرفته بانفعالاته وتصوراته عن إدارة العواطف. أما مجال "تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي " فقد جاء بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.16) وانحراف معياري (0.96) وبدرجة تطبيق متوسطة وهي نسبة

جيدة نوعاً ما فهي ليست ضعيفة أو معدومة إلا أن تصور المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي لا بد وأن تكون مرتفعة كونه حجر الأساس في توجيه العملية التربوية وعليه أن يتمتع بتوازن عاطفي ووظيفي عالي ليكون بالاتجاه الصحيح، وجاءت هذه الدراسة متفقة مع دراسة عواد (2003) الذي أشار لوجود ارتباط بين الذكاء العاطفي والرضا الوظيفي، ومع دراسة كل من الزهار وحبيب وحسن (2005) الذي يبين إمكانية التنبؤ بإدارة الانفعالات من التوافق المهني للمعلمين.

وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.42) وانحراف معياري(0.52)، وهي نسبة جيدة تشير لوجود اتجاهات إيجابية للمعلمين لإدارة عواطفهم والوعي والتحكم بها لكن عليهم إدارتها بشكل أكبر، وأتت هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسة راينز (Rines,2010) التي أشارت لأن معظم المشاركين (الطلاب) لديهم مفاهيم الذكاء العاطفي مما يعود عليهم بالفائدة أثناء العمل الجماعي.

وفيما يأتي مناقشة لفقرات مجالات الدراسة وفق النتائج التي حصلت عليها:

المجال الأول:وجهات نظر عامة حول الانفعالات وإدارتها داخل الغرفة الصفية:

تكون هذا المجال من (16) فقرة ويتبين من الجدول (5) أن إدارة المعلمين لعواطفهم وفقاً لمجال "وجهات نظر عامة حول الانفعالات وإدارتها داخل الغرفة الصفية "تراوحت بين المرتفعة والمتوسطة. فقد حصلت خمس فقرات على درجات مرتفعة، وحصلت الفقرات الباقية البالغ عددها (11) فقرة على درجة متوسطة. وقد جاءت الفقرة الأولى التي تنص " أرى أن وجود الجانب العاطفي يعد جانباً إيجابياً في غرفة الصف." بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.87) وانحراف معياري (1.19) وبدرجة تطبيق مرتفعة وهذا يدل على إدراك المعلمين لأهمية العاطفة وأثرها بالعملية التعليمية وعلى الطلاب. كما جاءت الفقرة (10) التي تنص على " أتحكم بعواطفي بتغيير طريقة تفكيري خلال الموقف الذي أمر به." على المرتبة الثانية أن المعلمين في مدارس محافظة العاصمة قادرين على التحكم بتفكيرهم حتى لا يؤثر ذلك سلباً على الطلاب، بينما جاءت

الفقرة (14) ونصـها " أعتقد أنـه من غيـر الملائم أن يكشـف المعلمون مشـاعرهم الحقيقيـة داخـل الصف." بالمرتبة (14) بمتوسط حسابي بلغ (3.23) وانحراف معياري (1.10) وقد يعزى ذلك إلـى أن بعض المعلمين لا يحبون إظهار مشاعرهم داخل الغرفة الصفية وأن يبقى المعلم عنصراً محايداً بينما يفضل آخرون إظهارها للطلبة ومشاركتهم لها كنوع من التقرب لهم، وهذا يتفق مع نتائج دراسة كل من كريق وساس وبايلي (Craig, sass and Bailey, 2009) بوجود علاقة مباشرة بين القدرة العاطفية والكفاءة العاطفية، ثم الفقرة (12) ونصـها "لا يهمنـي فيما إذا كـان المعلمـون عاطفيون داخل الصف" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.16) وانحراف معياري (1.23) ويشـير ذلك أن المعلمـون يهتمـون بعض الشـيء بالإقتـداء بـأداء زملائهـم بينمـا يتمتـع آخـرون بشخصية مستقلة لا تتأثر بما يفعله الآخرون، متفقة مع دراسة شان (Chan, 2008) التي أظهرت وجود علاقة بين الذكاء العاطفي وا ٍستراتيجيات المواجهة. وبلـغ المتوسط الحسابي لوجهات نظر عامةحول الانفعالات وا ٍدارتها داخل الغرفة الصفية ككل (3.51) وانحراف معياري (0.59) وهذا يدل على أن هناك وعي بالعواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة وقادرون على التعامل معها إلا أنها دون المستوى المطلوب فهي ليست مرتفعة كما هو مفروض حيث أنـه يجبعلى المعلم التمتع بدرجة عالية من ضبط وا ٍدارة لعواطفه .

المجال الثاني: وجهات نظر عامة عن نفسك:

تكون هذا المجال من (14) فقرة وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال ما بين(2.49- 3.98) ، كما في الجدول (6)حيث جاءت الفقر ة (17) والتي تنص على "أنا شخص أتحمل المسؤولية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.98) وانحراف معياري (0.85) وهذا يدل على توفر كادر تعليمي يتمتع بقدر من المسؤولية بالعملية التعليمية في وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة والذي يؤثر في التقدم التربوي للمستوى المنشود ، تلاها في

المرتبة الثانية الفقرة (21) ونصها "أتصور أحلامي وأسعى إلى تحقيقها" بمتوسط حسابي بلغ (3.96) وانحراف معياري (0.93) مما يدل على أن المعلمين في وزارة التربية والتعليم واقعيون باختيار ما يريدونه وهذه الصفة مطلوبة من المعلم فمن الضروري أن يكون المعلم واقعي وقادر على تحقيق أهدافه، بينما جاءت في المرتبة (13) الفقرة (30) ونصها " عندما أواجه مشكلة ما فإنني أجد نفسي بموقف لا حل له." بمتوسط حسابي بلغ (3.38) وانحراف معياري (1.20) وهذا يدل على أن المعلمون قد يواجهون مواقف ليس لديهم المرونة اللازمة لتداركها وا إيجاد حلول فورية لكل موقف يخبرونه، وهذا يتفق مع نتائج دراسة النعيمي (2009) الذي يشير للعلاقة بين أساليب الذكاء العاطفي وبين وجهات النظر المثيرة للنزاع وجودة اتخاذ القرار، ثم الفقرة (18) ونصها "أحاول جعل الأمور تسير لوحدها" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.49) وانحراف معياري (1.15) حيث يبين ذلك أن بعض المعلمين يفضلون عدم مواجهة الأمور كمشاكل بل تركها تحل لوحدها وذلك لتحقيق قدر من التوازن ونزع الخلل الذي قد تحدثه بعض الأمور وهذا أمر مطلوب وخاصة في الأمور العرضية والتي قد تعيق عملية التعليم ولذلك على المعلمين التحلي بقدر عالي من هذه المرونة وهذا يختلف مع نتيجة دراسة (Chang, 2009) التي أشارت لضرورة إيجاد إستراتيجيات التصدي كونها فعالة للتخفيف من حدة التوتر والإرهاق . وبلغ المتوسط الحسابي لمجال وجهات نظر عامة من نفسك ككل (3.61) وانحراف معياري (0.66) وهذا يدل على أن إدراك المعلمين في وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة ووعي أنفسهم بطريقة سليمة والتعامل معها ليس بالمستوى المطلوب والذي يجب أن يكونوا عليه.

المجال الثالث: تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي:

تكون هذا المجال من (17) فقرة، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لها ما بين (2.65-3.92) كما في الجدول (7)حيث جاءت الفقر ة (46) والتي تنص على "أشعر أنني معلم غير

فعال" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.92) وانحراف معياري (1.25) وهذا يعكس واقع غياب ثقة المعلمين بأنفسهم وبفاعليتهم، وقد يعزى ذلك لعدم توفر المناخ الملائم للمعلم لزيادة دافعيته وقدرته على الإبداع، وهذا يختلف مع نتائج دراسة مغربي (2008) الذي يبن وجود علاقة بين الذكاء العاطفي والكفاءة المهنية، تلاها في المرتبة الثانية الفقرة (39) ونصها "أنجزت العديد من الأشياء الجديدة بالاهتمام هذا العام" بمتوسط حسابي بلغ (3.65) وانحراف معياري (1.07) وهذا يدل على أنه على الرغم من المعلمين لا يشعرون بأهمية أنفسهم إلا أنهم ينجزون المهام ويدركون أهميتها وتأثيرها بسير العملية التعليمية، بينما جاءت في المرتبة (16) الفقرة (40) ونصها " أصبحت أكثر حزماً تجاه الآخرين في محيط عملي" بمتوسط حسابي بلغ (2.67) وانحراف معياري (1.08) وهذا يدل على عدم حزم المعلمين مع الآخرين كلما ازدادت خبرتهم بينما يجب أن يرتفع حزم للمواقف مع زيادة تعاملهم مع الوسط التربوي، ثم الفقرة (41) ونصها "أشعر أنني مستهلك للغاية مع انتهاء يوم العمل" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.65) وانحراف معياري (1.39) وهذا يدل على انخفاض الدافعية لدى بعض المعلمين في وزارة التربية والتعليم، وهذا يتفق مع نتائج دراسة شانغ (Chang,2009) التي بينت أن من أكثر العواطف التي يتعرض لها المعلم هي (الغضب، الإحباط، خيبة الأمل والتحدي). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي ككل (3.16) وانحراف معياري (0.96) وهذه نسبة جيدة ولكن على المعلمين أن يكون لديهم خبرات عاطفية ورضا وظيفي بدرجة أعلى.

السؤال الثاني ونصه هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم تعزى لمتغير الجنس؟

يتبين من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية باستثناء مجالوجهات نظر عامة حول الانفعالات وا ٍدارتها داخل الغرفة الصفية، وجاءت الفروق لصالح الإناث وهذا يدل على أن الإناث لديهم إدارة لعواطفهم أكثر من الذكور وقد يعزى ذلك لتمتع الإناث بدرجة ذكاء عاطفي أكثر من الذكور، كما أن طبيعة المرأة تجعلها أكثر ضبطاً لعواطفها كونها عاطفية بطبعها وتستطيع أن تتعامل مع العواطف وتسيرها حسب الظرف والموقف الذي تمر به أكثر من الرجال المتصفون بالجدية، وهذا يتفق مع نتائج دراسة البوريني (2006) التي أشارت لوجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء العاطفي ومتغير الجنس.

السؤال الثالث: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم تعزى لمتغير التخصص؟"

يتبين من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر التخصص في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية وهذا يدل على أنه لا علاقة بين التخصص والجانب العاطفي للمعلمين فجميعهم يديرون عواطفهم بنفس الطريقة بغض النظر عن تخصصهم، وهذا يختلف عن نتيجة دراسة عبد الغفار (2003) الذي يبين وجود علاقة بين الذكاء العاطفي والتعليم.

السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابة أفراد عينة الدراسة حول إدارتهم لعواطفهم تعزى لمتغير الخبرة ؟

يتبين من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين فئة الخبرة (0- 5) من جهة وكل من فئتي الخبرة 11-15 سنة وأكثر من 16 من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من فئتي الخبرة 11-15 سنة وأكثر من 16 وهذا يدل على أنه كلما ازدادت سنوات الخبرة ازدادت إدارة المعلمين لعواطفهم لأن المعلمين يصبح لديهم خبرة بالتعامل مع المواقف، كما تبين وجود فروق دالة إحصائيا بين فئة الخبرة 6-10 من جهة وكل من فئتي الخبرة 11-15 سنة وأكثر من 16 من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من فئتي الخبرة 11-15 سنة وأكثر من 16. في مجال وجهات نظر عامة حول الانفعالاتوا ٍدارتها داخل الغرفة الصفية وهذا يدل على أن المعلمين يصبحون أكثر إلماماً بالمواقف التي تواجههم داخل الغرفة الصفية ويتعاملون معها بسهولة.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين فئتي الخبرة 6- 10 و أكثر من 16، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة 6-10 في مجال تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي وهذا يدل أن المعلمين الذين لديهم خبرة أقل قد يتصورون الجانب العاطفي ور ضاهم الوظيفي بشكل أفضل من هم أعلى كونهم لم يخبروا العديد من المواقف كما من هم أعلى خبرة، وهذا يتفق مع دراسة عواد (2003) الذي أشار لوجود علاقة بين الذكاء العاطفي ولصالح من لديهم الخبرة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، يوصي الباحث بما يأتي:

- العمل على توعية المعلمين بأهمية التعامل مع العواطف وضبطها داخل الغرفة الصفية.
- عمل دورات تدريبية للمعلمينلزيادة وعي المعلمين ولتبصيرهم بالعواطف وا ٍدارتها وأهميتها، ولزيادة درجة إدارتهم لعواطفهم في الغرفة الصفيه.
- شمول الدورات التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم للمعلمين الجدد على مجالات إدارة العواطف، وتدريبهم عليها.

المراجع

المراجع العربية:

- إبراهيم، نجلاء، (2008). **الذكاء العاطفي وعلاقته بمصدر الضبط لطفل الروضة**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.

- أبو رياش، حسين وعبد الحق، زهرية،(2007).**علم النفس التربوي**. دار المسيرة، عمان، الأردن.

- أحمد، سهير، (2003). **سيكولوجية الشخصية،** مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية: مصر.

- الأحمدي, محمد عليثة، (2007م). الذكاء العاطفي وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة طيبة بالمدينة المنورة. **مجلة العلوم الاجتماعية،** جامعة الكويت. مج (35), ع (4), ص ص 57-107، الكويت.

- الأسطل، مصطفى (2010). **الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كلية التربية بجامعة غزة،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

- الأعسر، صفاء وكفافى، علاء الدين، (2000). **الذكاء العاطفي** .دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

- البوريني، ربحيه، (2006). **الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في عمان وعلاقته بأدائهم الإداري من وجهة نظر معلميهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- البيلي، محمد وقاسم، عبد القادر والصمادي، أحمد،(1997). **علم النفس التربوي وتطبيقاته**.مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، العين، الإمارات العربية المتحدة.

- تشانج، ريشارد، (2002). **خطة العاطفة**. مكتبة جرير، الرياض: المملكة العربية السعودية.

- الجعفري، إيمان، (2010). **الذكاء العاطفي وعلاقته بأساليب حل الصراع لدى المديرين في الوزارات الأردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- جولمان ، دانيل، (2001). **الذكاء العاطفي**. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت.

- جولمان، دانيال،(2005). **ذكاء المشاعر**. ترجمة: هشام الحنّاوي، دار هلا للنشر والتوزيع القاهرة، مصر.

- حسن، حسن مرضي،(1994). **مدخل إلى فهم الذكاء**. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

- حسونة، أمل وأبو ناشي، منى، (2006). **الذكاء العاطفي**. الدار العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

- حسين, محمد عبد الهادي، (2007م). **الذكاء العاطفي وديناميات قوة التعلم الاجتماعي.** دار الكتاب الجامعي، العين: الإمارات العربية المتحدة.

- داينز، روبين، (2006). **إدارة القلق.** دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة: مصر.

- الخضر, عثمان والفضلي, هدى، (2007). هل الأذكياء عاطفياً أكثر سعادة؟. **مجلة العلوم الاجتماعية،** جامعة الكويت. مجلد 35, العدد الثاني, ص: 13-38، الكويت.

- خوالدة, محمود عبد الله، (2004م). **الذكاء العاطفي: الذكاء العاطفي.** دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- الزهار، نبيل وحبيب، عيد وحسن، سالي،(2005). التحقق من الإسهام النسبي لإبعاد الذكاء العاطفي في التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية،** جامعة الزقازيق. العدد 60، ص: 135-150، نبها، مصر.

- الزغول، عماد، والفهداوي، علي (2004) **مدخل إلى علم النفس،** دار الكتاب الجامعي، العين.

- صالح، فاتن، (2009). **أثر تطبيق الذكاء الاصطناعي والذكاء العاطفي على جودة اتخاذ القرارات.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- عبد الغفار، أنور،(٢٠٠٣). الذكاء الوجداني وإدارة الذات وعلاقتها بالتعلم الموجه ذاتيا لدى طلاب الدراسات العليا، **مجلة كلية التربية** ، جامعة المنصورة ، العدد ٥٣ ، الجزء الثاني ، ص:١٦٧-١٣٥ ،المنصورة، مصر.

- عثمان، فاروق وعبد السميع محمد (1998) الذكاء الإنفعالي مفهومة وقياسه، **مجلة التربية**، العدد 38، ص: 1-31، المنصورة.

- عجين، علي، (2009). الذكاء العاطفي الذاتي وتطبيقاته في السنة النبوية. **مجلة المنارة،** جامعة آل البيت. المجلد 15، عدد 2، ص: 47-77 ، المفرق، الأردن.

- عدس، عبد الرحمن وتوق، محي الدين(1997). **المدخل إلى علم النفس**. دار الفكر، عمان، الأردن.

- عدس، محمد، (1997). **دور العاطفة في حياة الإنسان**. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- عفيفي، إيهاب، (2005). **تعزيز الثقة بالنفس**. شركة الصرح للتدريب، القاهرة: مصر.

- علوان، أحمد، (2011). الذكاء العاطفي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلّق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب. **المجلة الأردنية للعلوم التربوية،** مجلد7. عدد. 2. ص: 144 -125، عمان، الأردن.

- عواد، سهاد، (2003). **الذكاء العاطفي وعلاقته بالرضا الوظيفي وأثر بعض المتغيرات الأخرى عليه عند أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة مؤتة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

- العيتي، ياسر، (2003). **الذكاء العاطفي: نظرة جديدة في العلاقة بين الذكاء والعاطفة**. دار الفكر المعاصر، دمشق، سورية.

- العيتي، ياسر، (2003). **الذكاء العاطفي**. دار الفكر المعاصر. دمشق: سوريا.

- لندنفيلد، جيل، (2004). **إدارة الغضب**. مكتبة جرير، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- مبيض، مأمون، (2005). **الذكاء العاطفي والصحة العاطفية**. المكتب الإسلامي، بلفاست: المملكة المتحدة.

- المصدر، عبد العظيم، (2008). الذكاء العاطفي وعلاقته ببعض المتغيرات العاطفية لدى طلبة الجامعة. **مجلة الجامعة الإسلامية** . المجلد 16. العدد 1. ص: 587-632، غزة.

- مغربي، عمر، (2008). **الذكاء العاطفي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

- المفلح، عبدالله، (2005). **تنمية مهارات التفكير**. دورة تنمية مهارات التفكير، وكالة كليات البنات، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- المللي، سهاد، (2010). الذكاء العاطفي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين. **مجلة جامعة دمشق**. المجلد. 26. العدد الثالث، دمشق، سوريا.

- المياحي، جعفر،(2011). **الحياة العاطفية**. دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- يوسف، سليمان، (2011). **الفروق الفردية في العمليات العقلية المعرفية**. دار المسيرة، عمان، الأردن.
- يونس، محمد، (2007). **سيكولوجيا الدافعية والانفعالات**. دار المسيرة، عمان: الأردن.

المراجع الأجنبية:

- Bar – On, R. (1997). Bar – On emotional quotient inventory (EQ – I): Technical manual. Toronto :Multi – Health system.
- Chan, W. (2008). Emotional Intelligence, Self- Efficacy, and Coping among Chinese Prospective and In-Service Teachers in Hong Kong. **Educational Psychology**, v.28, n.4, p:397-408.
- Chang, mei-Lin(2009**). Teacher Emotion Management in the Classroom.** PHD thesis. The Ohio State University, USA.
- Craig R Sea l, & Sass, Mary D, & Bailey, James R (2009). Integrating the emotional intelligence construct: the relationship between emotional ability and emotional competence**. Organization Management Journal**: Vol. 6, Iss. 4; p.204-211, New York.
- Ellis,J. (1995). **Educational apsychology**. Prentice-Hall. USA.
- Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. New York: Batman Books.
- Johnson, G. (2008). Learning Styles and Emotional Intelligence of the Adult Leaner. Unpublished Doctoral Dissertation, Auburn University, U.S.A.

- Stern, R. (2002). **Social and Emotional Learning: What is it? How can we use it to help our children?** .New York University Child, New York.

- Levenson, M.H (1999). Working with Emotional Intelligence: E. TC. A **Review of General Semantics**, 56,p. 1-103.

- Mayer, J., and Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality, (9), 185 – 211.

- Mayer, j. & Salovey, P. (1997). **What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.). Emotional development and emotional intelligence:** Implications for Educators. New York: Basic Books.

- Murray, B. (1998). Does Emotional Intelligence Matter in the Work Places?. American Psychological Social, 29 (7): 196-213.

- Oktan, V.(2011). The predictive Relationship Between Emotion Management Skilss and Internet Addiction. **Social Behavior and Personality**. 39(10), P. 1425-1430.

- Rines, G. (2010). **Exploration OF Emotional Intelligence and Conflict Management For Elementary School Students** . Master Thesis Royal Roads University , Canada.

- Totterdell, Michael (2004). **The Impact of newly Qualified Teachers (NQT)**. EPPI- centre: University of London.

المواقع الإلكترونية:

- البيان، دانة (2010). النضج العاطفي، عبر موقع:

استرجعت بتاريخ 2013/2/14 .http://forum.lahaonline.com/showthread

- ملتقى طلاب جامعة دمشق (2012)، عبر موقع:

استرجعت بتاريخ 2013/1/3 http://jamaa.net/UP/8971/ddd.doc

-Mayer, & Salovy , (٢٠٠٥) , www.en .wikpedia.org ،Emotional intelligence From Wikipedia, the free encyclopedia

الملاحق

الملحق (1)

استبانة أداة الدراسة بصيغتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة البلقاء التطبيقية

كلية الدراسات العليا

قسم علم النفس التربوي

حضرة المعلم/ة المحترم/ـه

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **ادارةالعواطف لدى معلمي وزارة التربية و التعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية من وجهة نظرهم وعلاقتها ببعض المتغيرات** ". كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي. مما يتطلب جمع معلومات عن موضوع الدراسة.

ونظراً لكونكم من أصحاب الخبرات التربوية أكون ممتناً لتفضلكم بالإجابة على هذه الإستبانة، ولا شك أن نجاح هذه الدراسة يتوقف على مشاركتكم الفاعلة. مؤكداً بان الإجابات سيتم استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط وستبقى في إطار السرية التامة.

مع خالص امتناني وتقديري لتعاونكم

الباحثة:

دانية بشير عربيات

الرجاء وضع دائرة حول العبارة المناسبة لكل مما يأتي:

معلومات عامة:

1. **الجنس:** أ: **ذكر** **ب: أنثى**

2. **التخصص:** أ: **تخصصات إنسانية** **ب: تخصصات علمية**

3. **الخبرة :** أ: **(0-5) سنوات** **ب: (6-10) سنوات**
ج: (11 -15) **د: أكثر من 16 سنة**

تعليمات الإستبانة:

تشتمل هذه الإستبانة على **(47)** فقرة موزعة على ثلاثة مجالات في إدارة العواطف، ووضعت أمام درجة الحكم التي تعبر عن **ادارة العواطف لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة داخل الغرفة الصفية**، وذلك وفق البدائل الآتية:

بدرجة كبيرة جداً ، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة، بدرجة ضعيفة جداً

يرجى الإجابة عن فقرات هذه الإستبانة بوضع إشارة (×) مقابل الفقرة وتحت درجة الحكم التي تعبر - من وجهة نظركم- عن **ادارة العواطف لدى المعلمين داخل الغرفة الصفية.**

رقم الفقرة	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جداً
أ:	**مجال جهات نظر عامة حول الانفعالات وإدارتها داخل الغرفة الصفية:**					
.1	ارى أن وجود الجانب العاطفي عد جانباً إيجابياً في غرفة الصف.					
.2	أستطيع التفكير بطريقة هادئة أثناء مواجهة المواقف المتوترة.					
.3	اعتقد انه من غير الملائم أن يظهر المعلم انفعالاته غير السارة مثل (الغضب والاحباط وخيبة الأمل) داخل الغرفة الصفية.					
.4	من الضروري إخفاء مشاعري الحقيقية داخل الغرفة الصفية.					
.5	عندما أشعر بإنفعالات سارة أكون حذراً ان لا أظهرها.					
.6	احتفظ بانفعالاتي لنفسي.					
.7	عندما أريد أن أشعر بإنفعالات سارة (كالفرح) أغير ما أفكر به.					
.8	أضبط انفعالاتي من خلال عدم إظهارها.					
.9	لا أكشف عن مشاعري الحقيقية لطلابي.					
.10	أتحكم بعواطفي بتغيير طريقة تفكيري خلال الموقف الذي أمر به.					
.11	عندما أريد ان اقلل من إنفعالاتي غير السارة (كالحزن أو الغضب) أغير طريقة تفكيري.					
.12	لا يهمني فيما إذا كان المعلمون عاطفيون داخل الصف.					
.13	عندما أشعر بإنفعالات غير سارة أحرص على عدم إظهارها.					
.14	أعتقد أنه من غير الملائم أن يكشف المعلمون مشاعرهم الحقيقية داخل الصف.					
.15	أغير ما أفكر به حينما أريد أن أشعر بإنفعالات غير سارة.					
.16	أغير طريقة تفكيري بالموقف حينما أريد أن أشعر بالمزيد من الإنفعالات السارة (كالفرح والتسلية).					
ب.	**مجال وجهات نظر عامة عن نفسك:**					
.17	أنا شخص أتحمل المسؤولية.					
.18	أحاول جعل الأمور تسير لوحدها.					
.19	عندما أحقق هدف ما، أبحث عن هدف آخر أكثر تحدياً .					

رقم الفقرة	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جداً
.20	أحب التحدي والتغلب على العقبات.					
.21	أتصور أحلامي وأسعى إلى تحقيقها.					
.22	على الرغم من العديد من النكسات التي تواجهني انجح عادة بالحصول على ما اريد.					
.23	احاول تحديد ما أريده لأنجح.					
.24	لا شيء يستطيع إيقافي أثناء محاولتي التغلب على العقبات التي تواجهني.					
.25	' أضع طموحات عالية لأنني كثيراً ما أرى نفسي فاشلاً .					
.26	عندما أتقدم لمنصب، أتخيل نفسي أشغله.					
.27	أحول العقبات لخبرات إيجابية.					
.28	إذا أخبرني أحدهم أنه لا يستطيع عمل شيء فإنه من المؤكد أنني سأقوم به.					
.29	عندما أخبر مشكلة، أبادر بحلها.					
.30	عندما أواجه مشكلة ما فإنني أجد نفسي بموقف لا حل له.					
ج.	**مجال تصورات المعلمين عن الخبرات العاطفية والرضا الوظيفي:**					
.31	شعرت بأنني استنزفت عاطفياً بعملي.					
.32	صبحت أقل قلقاً على طلابي مما إعتدت أن أكون عليه.					
.33	لا أرى أنني أتغير في عملي.					
.34	شعر بالإرهاق عندما أستيقظ صباحاً لأنني سأواجه يوم جديد في العمل.					
.35	صبحت أقل إستمتاعاً وتحمساً لعملي.					
.36	أشك بأهمية عملي.					
.37	أفتقر إلى الثقة بقدرتي على إنجاز أهدافي كمعلم.					
.38	أحاول أن تكون هناك مسافة بيني وبين طلابي وزملائي.					
.39	أنجزت العديد من الأشياء الجديرة بالإهتمام هذا العام.					
.40	صبحت أكثر حزماً تجاه الآخرين في محيط عملي.					

رقم الفقرة	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جداً
41.	أشعر أنني مستهلك للغاية مع إنتهاء يوم العمل.					
42.	لا أستطيع حل المشكلات التي تظهر في عملي.					
43.	لا أهتم حقيقة لما يحدث مع بعض طلابي.					
44.	عندما أنهي عملي، أشعر أنني متعب جداً ولا أستطيع عمل أي شيء آخر.					
45.	لا أشعر أنني أقوم بإسهام ذي معنى بعملي كمعلم.					
46.	أشعر أنني معلم غير فعال.					

ملحق (2)

أسماء لجنة تحكيم أداة الدراسة

أسماء لجنة المحكمين

الإسم	الرتبة	الجامعة	التخصص
د. ابراهيم زريقات	أستاذ مشارك	الجامعة الأردنية	تربية خاصة
د.حيدر ظاظا	أستاذ مشارك	الجامعة الأردنية	قياس وتقويم
د. مصطفى القمش	أستاذ مشارك	جامعة البلقاء التطبيقية	تربية خاصة
د. أحمد الزعبي	أستاذ مساعد	جامعة البلقاء التطبيقية	علم نفس تربوي
د. نايفة شوابكة	أستاذ مساعد	جامعة البلقاء التطبيقية	إرشاد وصحة نفسية
د. إيمان البوريني	أستاذ مساعد	جامعة البلقاء التطبيقية	علم نفس تربوي
د. إسلام المومني	أستاذ مساعد	جامعة البلقاء التطبيقية	لغة إنجليزية

ملحق (3)

أسماء المدارس في مديرية عمان الأولى

خالد بن الوليد / س / للبنين	اسعاف النشاشيبي /س/1/بنين	القيروان الاساسية المختلطة
الفتح الثانوية الشاملة للبنين	ابن ماجد الاساسية بنين	مصعب بن عمير /س
الأمير الحسن الثانوية بنين	ابن خلدون الاساسية بنين	عبدالله بن رواحه الأساسية الثانية للبنين
الاحنف بن قيس الاساسيه بنين	اسعاف النشاشيبي س /2/بنين	عكا الأساسية المختلطة
عمر بن الخطاب الثانوية الشاملة	عمار بن ياسر الأساسية للبنين	فيلادلفيا الاساسية للبنات
كلية الحسين الثانويه بنين	بلقيس الاساسية الاولى اناث	لاسراء الاساسية للاناث
ضرار بن الازور الثانوية بنين	الخنساء الاساسية اناث	حطين الثانوية المهنية للبنين
جعفر الطيار الاساسية ذكور	فاطمه بنت الخطاب الاساسيه بنات	صلاح الدين الثانويه بنين
يعقوب هاشم /س	بلقيس الاساسية المختلطة الثانية	ابن زهر الاساسيه للبنين
منذر المصري الاساسية للبنين	رملة بنت ابي عوف الاساسية اناث	تيسير ظبيان /ث /بنين
سمير الرفاعي /س بنات	عين جالوت الثانوية الشاملة للاناث	سمير الرفاعي الاساسية ذكور
عبدالحميد شرف الثانوية الشاملة للبنين	هالة بنت خويلد الثانوية الشاملة للاناث	العبدلية الاساسية بنين
الأميرة عالية الثانوية اناث	بدر الثانويه للبنات	شكري شعشاعه الثانويه بنين
بلاط الشهداء س/م	الراشدية الاساسية اناث	زهران الثانوية بنين
الشميساني الغربي الاساسية اناث	ام معبد ث للبنات	برهان كمال الثانوية المهنية للبنين
حفصة ام المؤمنين س/م	الحسين الثانوية الشاملة للاناث	علي سيدو الكردي الثانوية المهنية للبنين
غزية العامرية /س اناث	سكينة بنت الحسين الثانوية اناث	حسن البرقاوي /ث/بنين

طارق بن زياد الأساسيه للبنين	عائشة ام المؤمنين /س اناث	مسجد محمد منور الحديد /س بنين
تماضر بنت عمرو /س/م	الأميرة رحمة بنت الحسن الاساسية اناث	معاذ بن جبل الاساسيه للبنين
الناصرة الاساسية اناث	البتراء الاساسيه المختلطة	الأمير محمد الاساسية بنين
عبد الجبار الفقيه /س بنين	الجزائر الاساسية اناث	محمد اقبال الاساسيه بنين
الرشيد الاساسية بنين	الآميرة هيا الاساسية اناث	الأمير راشد الاساسية بنين
رغدان الثانوية للبنين	خديجة بنت خويلد الاساسية للبنات	علي ابن ابي طالب الاساسية بنين
بلال بن رباح الأساسيه للبنين	الاشرفية الثانوية للبنات	ابو حنيفة /س/بنين
ضاحية الحسين الثانوية المختلطة	رابعه العدويه الثانوية للبنات	غرناطة الاساسية الثانية اناث
عاتكة بنت زيد الاساسية الاولى اناث	حليمة السعدية الثانوية للبنات	بيت المقدس الاساسيه الاولى اناث
حي العماوي الثانويه	سودة بنت زمعة الاساسية المختلطة	الجبل الأخضر الاساسية الاولى اناث
الملكة رانيا العبد الله الثانوية اناث	يوسف بن تاشفين /س	عبدون س/م
جبل عمان/س اناث	حنين الثانوية الشاملة للبنين	الاميرة سلمى الثانوية اناث
الملكة زين الشرف الثانوية للبنات	ابو هريرة /س/بنين	نسيبة بنت كعب س اناث
حي نزال الثانوية الشاملة للاناث	المهاجرين الاساسية الاولى اناث	لسميراء بنت قيس الاساسية اناث
الملكة نور الحسين الثانوية اناث	حليمة السعدية الثانوية للبنات	ربة عمون الاساسية للبنات
الاشرفية الثانوية للبنات	براهيم المازني الاساسية اناث	عائشه بنت طلحه /س/م
رابعه العدويه الثانوية للبنات	النظيف الاساسية الاولى المختلطه	اروى بنت الحارث / س/اناث
ماريا القبطية/س/م	الشيماء الاساسية /المختلطة	شجرة الدر الاساسية الاولى اناث

اليرموك الاساسية الاولى بنات	عاتكة بنت زيد الاساسية المختلطة الثانية	شجرة الدر الاساسية المختلطة الثانية
فاطمه بنت عبدالملك الاساسيه	غرناطه الاساسيه الاولى اناث	نسيبة المازنية/س/م
النظيف الاساسية الثانية اناث	الحرف النسوية الثانوية الشاملة للاناث	ميسلون/ ث اناث
الكرامة الاساسية اناث	خولة بنت الازور /س /م	الشفاء بنت عوف الثانوية اناث
الجبل الأخضر الاساسية الثانية اناث	زيد بن شاكر الاساسية للبنين	المريخ الاساسية المختلطة
بيت المقدس الاساسيه / الثانيه اناث	حي نزال الاساسيه المختلطه	رقية بنت الرسول الاساسية الاولى للاناث
عبدالله سراج الاساسيه للبنين	عمير بن ابي وقاص الاساسيه المختلطة	اليرموك الاساسية الثانية المختلطه للبنات
عبدالله بن رواحه الاساسية الاولى للبنين	رقية بنت الرسول الثانوية المختلطة	
المهاجرين الاساسية الثانية للبنين	موسى بن نصير / س	

ملحق (4)

أسماء المدارس التي تم أخذ العينة منها

1. الخنساء الأساسية/ اناث
2. جبل عمان/ اناث
3. الشميساني الغربي الاساسية /اناث
4. الاسراء الاساسية للاناث
5. بلقيس الاساسية الاولى اناث
6. بلال بن رباح الأساسية / ذكور
7. العبدلية الأساسية/ ذكور
8. سمير الرفاعي الأساسية / ذكور
9. ابن زهر الاساسيه للبنين
10. جعفر الطيار الاساسية ذكور

Managing of Emotion among ministry of education teachers in Amman Governorate in the classroom from their viewpoints and its relations with some variables Principals.

By:

Dania Bashir Arabiyat

Supervised by:

Dr. Mustafa Al-Heilat

Associate prof

Abstract

The study aimed to identify Managing of Emotion among ministry of education teachers in Amman Governorate in the classroom from their viewpoints and its relations with some variables, The study also aims to To identify differences in the response of study sample about managing their emotions differ according to each of the (sex and specialization and experience). To achieve the objectives of the study were apply study tool on a sample of (400) teachers were selectedby using stratified random sample method in the first semester of the academic year 2012/2013. The analysis of the study data were calculated averages and standard deviations and t-test for independent samples and one way Anova, and comparisons dimensional manner (Shefeh).

The results of the study showed that: The degree of Managing of Emotion among ministry of education teachers in Amman Governorate in the classroom from their viewpoints was moderate in general, and for each area of the tool, also results show that there were statistically significant differences ($0.05 \geq \alpha$) attributable to the impact of sex and experience, there is no difference statistically significant ($0.05 \geq \alpha$) attributable to the impact of specialization.

Keywords: Managing of Emotion, teachers of the Ministry of Education.